

# **Motivationsschreiben im Deutschen**

**Empirische Analyse und didaktische  
Implikationen für den DaF-Unterricht**

**MASTERARBEIT**

vorgelegt von  
Franziska Schwantuschke  
franziska@schwantuschke.com  
Matrikelnummer: 3031770

Erstbetreuerin und -gutachterin: Dr. Simone Amorocho  
(Universität Leipzig, PH Freiburg)  
Zweitbetreuerin: Prof. Dr. Ruth Bohunovsky (UFPR)  
Zweitgutachterin: Dr. Katja Reinecke (USP)

Abgabe: 22.07.2014



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS


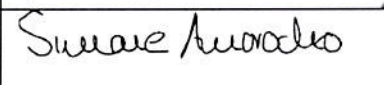

## P A R E C E R

Defesa de dissertação de mestrado de FRANZISKA SCHWANTUSCHKE para obtenção do título de **Mestre em Letras**.

As abaixo assinadas RUTH BOHUNOVSKY, KATJA REINECKE e SIMONE AMOROCHO arguíram, nesta data, a candidata, a qual apresentou a dissertação:

MOTIVATIONSSCHREIBEN IM DEUTSCHEN:  
EMPIRISCHE ANALYSE UND DIDAKTISCHE IMPLIKATIONEN FÜR  
DEN DAF-UNTERRICHT – CARTAS DE MOTIVAÇÃO NO ALEMÃO:  
ANÁLISE EMPÍRICA E IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS PARA O ENSINO  
DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Procedida a arguição segundo o protocolo que foi aprovado pelo Colegiado do Curso, a Banca é de parecer que a candidata está apta ao título de **Mestre em Letras**, tendo merecido os conceitos abaixo:

Banca	Assinatura	APROVADA Não APROVADA
RUTH BOHUNOVSKY		aprovada
SIMONE AMOROCHO		aprovada
KATJA REINECKE		aprovada


Curitiba, 30 de setembro.

  
Prof.ª Dr.ª Maria José Foltran  
Vice-Coordenadora



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS

Ata sexcentésima quinquagésima oitava referente à sessão pública de defesa de dissertação para a obtenção de título de mestre a que se submeteu a mestranda FRANZISKA SCHWANTUSCHKE. No dia trinta de setembro de dois mil e quatorze, às nove horas, no Laboratório de Alemão, 10.º andar, no Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, foram instalados os trabalhos da Banca Examinadora, constituída pelas seguintes Professoras Doutoras: **RUTH BOHUNOVSKY**, Presidente, **KATJA REINECKE** e **SIMONE AMOROCHO** designados pelo Colegiado do Curso de Pós-Graduação em Letras, para a sessão pública de defesa de dissertação intitulada: MOTIVATIONSSCHREIBEN IM DEUTSCHEN: EMPIRISCHE ANALYSE UND DIDAKTISCHE IMPLIKATIONEN FÜR DEN DAF-UNTERRICHT – CARTAS DE MOTIVAÇÃO NO ALEMÃO: ANÁLISE EMPÍRICA E IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA, apresentada por FRANZISKA SCHWANTUSCHKE. A sessão teve início com a apresentação oral da mestranda sobre o estudo desenvolvido. Logo após a senhora presidente dos trabalhos concedeu a palavra a cada uma das Examinadoras para as suas arguições. Em seguida, a candidata apresentou sua defesa. Na sequência, a Professora **RUTH BOHUNOVSKY** retomou a palavra para as considerações finais. Na continuação, a Banca Examinadora, reunida sigilosamente, decidiu pela aprovação da candidata. Em seguida, a senhora Presidente declarou **APROVADA** a candidata, que recebeu o título de **Mestre em Letras**, área de concentração **Estudos Linguísticos**. A versão final da dissertação deverá ser encaminhada à Coordenação em até 60 dias. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pela Banca Examinadora e pela candidata. Feita em Curitiba, no dia trinta de setembro de dois mil e quatorze. xxxxxxxx

  
Dr.ª Ruth Bohunovsky

  
Dr.ª Simone Amorocho

  
Dr.ª Katja Reinecke

  
Franziska Schwantuschke

<b>I EINLEITUNG .....</b>	<b>5</b>
<b>II THEORETISCHER RAHMEN .....</b>	<b>7</b>
<b>II.1 TEXTE, TEXTSORTEN, TEXTMUSTER.....</b>	<b>7</b>
<b>II.2 DIMENSIONEN DER TEXTSORTENANALYSE .....</b>	<b>9</b>
<b>II.3 MOTIVATIONSSCHREIBEN – DEFINITION UND BEGRIFFLICHKEIT .....</b>	<b>10</b>
II.3.1 GESELLSCHAFTLICHE RELEVANZ.....	11
II.3.2 EINBETTUNG DER TEXTSORTE.....	13
<b>II.4 KOMMUNIKATIONSKONTEXT .....</b>	<b>14</b>
II.4.1 KOMMUNIKATIONSBEREICH .....	15
II.4.2 KOMMUNIKATIONSSITUATION.....	15
II.4.3 KOMMUNIKATIONSPARTNER .....	16
II.4.4 PRODUKTIONS- UND REZEPTIONSPROZESS .....	17
II.4.5 BETRACHTUNG DER AUSSCHREIBUNGEN.....	17
<b>III EMPIRISCHER TEIL.....</b>	<b>19</b>
<b>1 KORPUSWAHL .....</b>	<b>19</b>
<b>2 METHODISCHES VORGEHEN BEI DER ANALYSE .....</b>	<b>20</b>
<b>3 ANALYSE DES KORPUS.....</b>	<b>21</b>
3.1 THEMATISCHE STRUKTUR .....	21
3.1.1 TEXTTHEMA.....	21
3.1.2 TEILTHEMEN .....	23
3.1.2.1 AKTUELLE TÄTIGKEIT .....	23
3.1.2.2 INFORMIERTHEIT .....	24
3.1.2.3 GRUNDLAGEN .....	25
3.1.2.4 KOMPETENZEN.....	26
3.1.2.5 AUSLANDSERFAHRUNG.....	28
3.1.2.6 SCHWERPUNKTE UND INTERESSEN .....	29
3.1.2.7 SELBSTEINSCHÄTZUNG.....	29
3.1.2.8 LEISTUNGSBEWERTUNG .....	30
3.1.2.9 ERWARTUNGEN .....	31
3.1.2.10 PLÄNE UND ZIELE .....	32
3.1.2.11 NUTZEN FÜR DIE INSTITUTION .....	33
3.1.2.12 PRIVATE GRÜNDE.....	33
3.1.3 FAZIT DER THEMATISCHEN STRUKTUR.....	34
3.2 TEXTFUNKTION .....	36
3.2.1 DOMINIERENDE TEXTFUNKTION .....	38
3.2.2 NEBENFUNKTIONEN.....	39
3.2.2.1 KONTAKTFUNKTION .....	39
3.2.2.2 APPELLFUNKTION.....	40

3.2.2.3 OBLIGATIONSFUNKTION .....	40
3.2.3 VERTEXTUNGSSTRATEGIEN .....	41
3.2.3.1 ARGUMENTATIVE VERTEXTUNGSSTRATEGIE.....	42
3.2.3.2 DESKRIPTIVE VERTEXTUNGSSTRATEGIE .....	44
3.2.3.3 NARRATIVE VERTEXTUNGSSTRATEGIE .....	45
3.2.4 FAZIT DER TEXTFUNKTION.....	46
3.3 TEXTSTRUKTUR .....	47
3.3.1 MAKROSTRUKTUR .....	47
3.3.1.1 FORMALE GESTALTUNG .....	47
3.3.1.2 BRIEFKOMponentEN.....	48
3.3.1.3 TEILTEXTE .....	50
3.3.1.4 TEXTORGANISATION .....	52
3.3.2 MIKROSTRUKTUR .....	56
3.3.2.1 NOMINALSTIL.....	56
3.3.2.2 UNPERSÖNLICHER STIL.....	59
3.3.2.3 FACHSPRACHE .....	61
3.3.2.4 FORMEN DER INTENSIVIERUNG.....	61
3.3.2.5 WERTENDE ADJEKTIVE.....	63
3.3.2.6 FORMEN DER SUBJEKTIVITÄT .....	65
3.3.2.7 KONJUNKTIV .....	66
3.3.2.8 KONNEXION .....	67
3.3.2.9 TEMPORALANGABEN .....	69
3.3.3 FAZIT DER TEXTSTRUKTUR .....	71
<b>4 ERGEBNISSE DER KORPUSANALYSE .....</b>	<b>73</b>
<b><u>IV SPRACHDIDAKTISCHER TEIL .....</u></b>	<b><u>75</u></b>
<b>IV.1 ROLLE DER TEXTMUSTER.....</b>	<b>75</b>
<b>IV.2 DAF AN BRASILIANISCHEN HOCHSCHULEN.....</b>	<b>77</b>
<b>IV.3 RELEVANZ FÜR BRASILIANISCHE DEUTSCHLERNER.....</b>	<b>78</b>
<b>IV.4 MÖGLICHE SPRACHDIDAKTISCHE IMPLIKATIONEN .....</b>	<b>80</b>
IV.4.1 EINFÜHRUNGSPHASE.....	81
IV.4.2 PRÄSENTATIONS PHASE: TEXTREZEPTION .....	81
IV.4.3 SEMANTISIERUNGSPHASE: TEXTANALYSE.....	83
IV.4.4 ÜBUNGSPHASE: TEXTPRODUKTION .....	84
<b>IV.5 FAZIT DER SPRACHLICHEN IMPLIKATIONEN .....</b>	<b>86</b>
<b><u>V FAZIT UND AUSBLICK.....</u></b>	<b><u>87</u></b>
<b><u>VI LITERATURVERZEICHNIS .....</u></b>	<b><u>89</u></b>
<b><u>ANHANG.....</u></b>	<b><u>99</u></b>

**Zusammenfassung:** Ziel der vorliegenden Masterarbeit ist eine textlinguistische Betrachtung der Textsorte Motivationsschreiben. Dazu werden neben einer theoretischen Einführung die Analysedimensionen Kommunikationskontext, thematische Struktur, Textfunktion und sprachliche Struktur anhand eines Korpus<sup>6</sup> bestehend aus 30 Motivationsschreiben untersucht. Abschließend werden ausgehend von den Ergebnissen sprachdidaktische Implikationen für den DaF-Unterricht formuliert.

**Stichwörter:** Bewerbung; Textfunktion; Kommunikationskontext; thematische Struktur, sprachliche Struktur

**Resumo:** A presente dissertação tem como objetivo analisar o gênero textual “Motivationsschreiben”. Depois de uma introdução teórica analisam-se as seguintes dimensões: o contexto comunicativo, a estrutura temática, a função de texto e a estrutura linguística, a partir de um corpus de 30 “Motivationsschreiben”. Com base nos resultados ainda são discutidas implicações para as aulas de alemão como língua estrangeira.

**Palavras-chaves:** Aplicação; Função de texto; Contexto comunicativo; estrutura temática; estrutura linguística

## **Hinweis**

Aufgrund der leichteren Lesbarkeit wird auf eine genderbewusste Schreibweise verzichtet. Auch wenn feminine Formen nicht ausdrücklich angeführt werden, beziehen sich alle personenbezogenen Formulierungen im Sinne der Gleichberechtigung auf weibliche sowie männliche Personen.

## I Einleitung

Hallo liebe Master - Studenten! Ich möchte mich für das kommende Wintersemester für den Masterstudiengang DaF bewerben. Kann mir jemand sagen, was für das Motivationsschreiben gefordert wird? Hat jemand eine kurze Hilfestellung für mich parat? Vielen Dank im Voraus!

(Facebook-Eintrag vom 21.4.2014)

Verfasst ein Bewerber zum ersten Mal ein Motivationsschreiben, steht er vor der großen Frage, was ein solches Schreiben eigentlich erfassen sollte. Dass damit selbst muttersprachliche Studierende philologischer Fächer Probleme haben können, zeigt der Hilferuf.

Untersuchungsinteresse dieser Masterarbeit ist eine systematische Analyse inhaltlicher, struktureller, funktionaler und sprachlicher Charakteristika der Textsorte Motivationsschreiben. Ihr Ziel ist die Beschreibung prototypischer Merkmale und die Entwicklung darauf basierender Implikationen für die Sprachdidaktik.

Unter den Bewerbungstextsorten wurden zu den Textsorten Lebenslauf (vgl. dazu u.a. Hepp 2006, Morello 2006) und Vorstellungs- bzw. Bewerbungsgespräch (vgl. dazu u.a. Lepschy 1995, Schmidt 2000, Birkner 2001, Schilling 2001) bereits zahlreiche linguistische Studien sowohl aus einzelsprachlicher als auch kontrastiver Perspektive durchgeführt. Außerdem existieren empirische Untersuchungen zu den Textsorten Anschreiben (vgl. dazu Schröder 2002) und Stipendienantrag (vgl. dazu Kotthoff 2009).

Bezüglich der Textsorte Motivationsschreiben liegen m.E. noch keine empirisch fundierten wissenschaftlichen Arbeiten vor; nur praktisch orientierte Ratgeber in Form von vereinzelt Büchern, vor allem aber als digitale Online-Versionen sind vorhanden. Auch Freudenberg-Findeisen weist in ihrer Rezension zu Fandrychs und Thurmairs „Textsorten des Deutschen“ darauf hin, dass „[a]us sprachdidaktischer Perspektive – und das zeigen Unterrichtspraxis wie auch Lehrwerke - [...] »offenere« Textsorten wie journalistischer Bericht, Reportage, Umfrage, Motivationsschreiben sehr wünschenswert [wären]“ (2011: 574).

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in drei Hauptteile. Im ersten Kapitel werden theoretische Grundlagen für die empirische Textsortenuntersuchung erarbeitet. Zunächst werden grundlegende Begriffe wie Text, Textsorte und Textmuster definiert und diskutiert. Anschließend werden verschiedene Modelle zur Textsortenanalyse verglichen und die Analysedimensionen der vorliegenden Untersuchung vorgestellt. Im Anschluss erfolgt die Beschreibung der untersuchten Textsorte sowie ihrer gesellschaftlichen Relevanz und ihrer Einbettung in den Bewerbungskontext. Außerdem wird die erste Analysedimension, der Kommunikationskontext, untersucht. Davon ausgehend, dass zur Beschreibung des Kommunikationskontextes noch keine genauere Betrachtung des Korpus notwendig ist und die



Ergebnisse der Kontextbetrachtung grundlegend für die anschließende Korpusanalyse sind, scheint die vorgezogene Analyse der ersten Textdimension durchaus sinnvoll.

Basierend auf den Erkenntnissen aus dem ersten Kapitel erfolgt im zweiten Kapitel die Untersuchung des eigens für diese Arbeit erstellten Korpus. Als zentraler Bestandteil der Arbeit muss zunächst die Wahl der Korpus Texte und das methodische Vorgehen bei der Analyse erläutert werden. Anschließend wird auf die drei weiteren Analysedimensionen näher eingegangen. So werden das Textthema und die möglichen Teilthemen betrachtet, darauf folgt die Darstellung der Textfunktionen eines Motivationsschreibens und schließlich wird die Textstruktur (untergliedert in die Makro- und Mikrostruktur) beschrieben. Abschließend werden die gewonnenen Ergebnisse zusammenfassend unter dem Aspekt der Standardisiertheit und dem Einfluss der Wissenschaftssprache interpretiert.

Im dritten Kapitel werden anhand einer exemplarischen Zielgruppe mögliche sprachdidaktische Implikationen aus den erarbeiteten Textsortenmerkmalen abgeleitet. Dabei wird sowohl auf die Rolle des Textmusters als auch auf die Relevanz der Textsorte für die gewählte Zielgruppe, brasilianische Studierende, eingegangen. Im Anschluss folgt eine Diskussion möglicher sprachdidaktischer Implikationen.

Den Abschluss der Arbeit bilden das Fazit, welches die erarbeiteten Tendenzen der Textsorte deutlich herausstellt, und der Ausblick, in welchem weitere Untersuchungsinteressen dargelegt werden.

Bei der Arbeit handelt es sich um eine erste empirische Betrachtung der Textsorte. Das methodische Vorgehen und die Größe des Korpus erlauben keine Klärung der normativen Frage, welche Textexemplare als gelungen eingestuft werden können. Die Untersuchung häufig auftretender Merkmale ist eine erste Annäherung an die Ermittlung existierender, aber ungeschriebener Textkonventionen.

## II Theoretischer Rahmen

### II.1 Texte, Textsorten, Textmuster

Im alltagssprachlichen Gebrauch wird unter dem Begriff *Text* ein Verbund medial schriftlich realisierter, zusammenhängender Sätze verstanden. Obwohl Beaugrande und Dressler bereits 1981 sieben Textualitätskriterien<sup>1</sup> definiert haben, die darüber entscheiden, ob ein Gebilde ein Text oder ein Nicht-Text ist, gibt es in der Textlinguistik, die sich in den 60er Jahren herausgebildet hat, bis heute keine einheitliche Textdefinition. Neuere Arbeiten sehen auch medial mündlich realisierte Vorkommen<sup>2</sup> und Ein-Satz-Konstrukte als Texte an. Die Definition von Krause 2005 wird der vorliegenden Arbeit zugrunde gelegt, da sie beide Kriterien mit aufnimmt:

Jegliches sprachlich manifeste Lösungsergebnis von kommunikativen Anforderungen wird als Text aufgefasst, wenn es in einem bestimmten situativen Kontext mit einer bestimmten Intention erzeugt worden ist. Selbstverständlich kann sich dies nicht auf sprachliche Produkte reduzieren, die der Textmetapher genügen. Ein-Satz-Texte, ja Ein-Wort-Texte [...] gehören deshalb ebenso dazu wie umfänglichere sprachliche Gebilde sowohl in mündlicher als auch in schriftlicher Form. (ebd.: 11f.)

Zur Beschreibung des Terminus *Text* bedient sich Krause des Weiteren des Prototypenkonzepts der Gestaltpsychologie, welches davon ausgeht, dass prototypische Vertreter einer Gegenstandsklasse zentrale Merkmale aufweisen, während marginale Vertreter über weniger dieser Merkmale verfügen. Im Rahmen dieses Konzepts ähnelt die eingangs dargelegte alltagssprachliche Textdefinition dem prototypischen Textvertreter, der als „komplexes Gebilde, also Mehr-Satz-Text mit Merkmalen der Kohäsion/Kohärenz und mit einer relativ deutlich ausgeprägten kommunikativen Intention, zumeist im schriftlichen Medium erzeugt“ angenommen wird (ebd.: 13).

Texte werden anhand ihrer Ähnlichkeiten und Unterschiede in Gruppen zusammengefasst. Dabei können verschiedene Klassifikationskriterien relevant sein, um die einzelnen Textexemplare einer Textsorte zuzuordnen. Das „Gemeinsame“ dient dann als Grundlage für die Zusammenfassung mehrerer Textexemplare zu einer Textsorte, welche als komplexes Merkmalbündel charakterisiert werden kann (vgl. Heinemann/ Heinemann 2002: 144ff.). Textsorten entwickeln sich als Lösungsstrategien für spezifische kommunikative Aufgaben, die

---

<sup>1</sup> Zu diesen Textualitätskriterien zählen sie die textzentrierten Größen *Kohäsion*, *Kohärenz* und die verwendertzentrierten Größen *Intentionalität*, *Akzeptabilität*, *Informativität*, *Situationalität* und *Intertextualität* (vgl. Beaugrande/Dressler 1981).

<sup>2</sup> Mündlich realisierte Textsorten werden auch oft als Diskurstypen bezeichnet (vgl. Frandrych/ Thurmair 2011: 17)

aufgrund sich verändernder kommunikativer Bedürfnisse in einer Gesellschaft aufkommen (vgl. Krause 2000: 48). Mit der Zeit entwickeln und festigen sich standardmäßige Ausprägungen, sogenannte Textmuster. Sie werden gelernt und reproduziert. Durch die ständige Reproduktion erfährt das Muster Differenzierung und Variation, wodurch die Textsorte auf ihre Funktionserfüllung hin überprüft werden muss (vgl. Gansel 2011: 110). Brinkers umfassende Textsortendefinition, die auch von Textmustern ausgeht, soll grundlegend für den weiteren Verlauf der Arbeit angenommen werden:

Textsorten sind konventionell geltende Muster für komplexe sprachliche Handlungen und lassen sich als jeweils typische Verbindungen von kontextuellen (situativen), kommunikativ-funktionalen und strukturellen (grammatischen und thematischen) Merkmalen beschreiben. Sie haben sich in der Sprachgemeinschaft historisch entwickelt und gehören zum Alltagswissen der Sprachteilhaber; sie besitzen zwar eine normierende Wirkung, erleichtern aber zugleich den kommunikativen Umgang, indem sie den Kommunizierenden mehr oder weniger feste Orientierung für die Produktion und Rezeption von Texten geben. (1997: 132)

Textsorten beziehen sich auf konkrete Realisierungen von Texten, die auch atypische Merkmale aufweisen können (vgl. Feld-Knapp 2005a: 123). Besonders Textsorten mit einem geringeren Standardisierungsgrad lassen eine größere Variation unter den einzelnen Textexemplaren zu. Deswegen umfasst ein Textmuster nur idealtypische Modelle, in denen „[...] atypische Modelle keinen Platz haben“ (ebd.). Wieder wird das Prototypenkonzept zugrunde gelegt: Während auch „untypische“ Einzeltextexemplare in eine Textsorte eingeordnet werden können, umfasst das Textmuster nur idealtypische bzw. prototypische Exemplare. Textmuster dienen zur Identifikation und Zuordnung eines Textexemplars zu einer Textsorte. Textexemplare können „[...] erhebliche Unterschiede aufweisen, nicht nur, was die konkrete sprachliche Ausgestaltung, sondern auch, was ihre Textstruktur betrifft (Anordnung und Vorkommen von Teiltönen etwa)“ (Thurmair 2001: 271). Deswegen sollten beim Fremdsprachenunterricht vor allem Texte zum Einsatz kommen, die als prototypische Vertreter einer Textsorte gelten (vgl. Venohr 2007: 28ff.). Ein Sprecher gilt dann als in Hinblick auf eine Textsorte kompetent, wenn er typische und untypische Exemplare dieser Textsorte unterscheidet (vgl. Thim-Mabrey 2005: 35).

In der Regel erwerben Muttersprachler das notwendige Textmusterwissen ungesteuert (vgl. ebd.: 35). Das Textmusterwissen hilft, die Erwartungen und die Verarbeitungsstrategien des Lesers zu lenken (vgl. Venohr 2007: 31). Bestimmte Textsorten werden gezielt im Schulunterricht erlernt. Wie bei den Muttersprachlern ist der Erwerb des Textmusterwissens auch bei Fremdsprachenlernenden als ein Prozess des Neuaufbaus und der Aktivierung zu betrachten (vgl. Feld-Knapp 2005a: 124). Hinsichtlich der Auswahl der im Unterricht zu

behandelnden Textsorten fordert Thim-Mabrey: „Studierende sollten ein Textsortenwissen erwerben, das ihnen dazu verhilft, diejenigen Textsorten, in denen sie selbst schriftliche Texte produzieren, kompetent in Einzeltexten zu realisieren“ (2005: 34).

## II.2 Dimensionen der Textsortenanalyse

Textsorten können auf verschiedenen Dimensionen und nach verschiedenen Kriterien beschrieben werden. In Abbildung 1 werden vier prominente Modelle zur Textsortenanalyse miteinander verglichen:

<b>Heinemann/ Viehweger 1991</b>	<b>Adamzik 2004</b>	<b>Brinker 2010</b>	<b>Fandrych/Thurmair 2011</b>
Funktionstypen	Funktion	Kommunikativ-funktionaler Aspekt: Textfunktion	Textfunktion
Situationstypen	Situativer Kontext	Kontextuelle Kriterien	Kommunikationssituation
Verfahrenstypen	Thema	Struktureller Aspekt: thematische Ebene	Thematisch-strukturelle Ebene
Textstrukturierungstypen	Inhalt		
Prototypische Formulierungsmuster	Sprachliche Gestalt	Struktureller Aspekt: textsortenspezifische sprachliche (Lexik, Grammatik) und ggf. nicht-sprachliche Mittel	Formal-grammatische Ebene

Abbildung 1: Dimensionen verschiedener Mehrebenenmodelle (in Anlehnung an Gansel 2011: 37)

Die Tabelle (Abb. 1) verdeutlicht, dass sich mögliche Untersuchungsdimensionen hauptsächlich in der Terminologie und der Anzahl der Ebenen unterscheiden; inhaltlich unterscheiden sie sich aber kaum. Der von Heinemann/Viehweger dargestellte Ansatz dient in erster Linie der Klassifikation von Textsorten, wobei diese Klassifikation erst durch Betrachtung der Beschreibungsdimensionen vorgenommen werden kann und diese somit gleichzeitig Analysedimensionen darstellen. Bei der Analyse sollten alle Ebenen betrachtet werden; die Gewichtung der Ebenen kann jedoch je nach Untersuchungsinteresse unterschiedlich ausfallen. Da die aus der vorliegenden Untersuchung gewonnenen Ergebnisse besonders für den Fremdsprachenunterricht förderlich sein sollen, wird der Fokus auf der strukturellen und sprachlichen Ebene liegen.

In Anlehnung an die vorgestellten Mehrebenenmodelle werden für die vorliegende Arbeit folgende Ebenen untersucht:

- Kommunikationskontext
- Thematische Struktur

- Textfunktion
- Textstruktur (auf der makro- und mikrostrukturellen Ebene)

Der Begriff *Kommunikationskontext* wurde bewusst gewählt, um ihn von der *Kommunikationssituation*, welche als Subdimension angenommen wird, abgrenzen zu können. Die thematische Struktur umfasst sowohl das Textthema als auch den Inhalt. Dabei sollen sowohl die Teilthemen als auch deren sprachliche Gestaltung analysiert werden. Die sprachliche Gestaltung wird im Zusammenhang mit ihrer Funktion im Analysepunkt *Textstruktur* untersucht. Die Textfunktion als zentrales Merkmal, das Einfluss auf alle anderen Analysedimensionen hat, unterscheidet sich terminologisch nicht von den anderen Modellen.

### II.3 Motivationsschreiben – Definition und Begrifflichkeit

Da noch keine empirische Beschreibung der Textsorte Motivationsschreiben vorliegt, kann zunächst nur auf das *common-sense*-Wissen zurückgegriffen werden. Der Duden definiert ein Motivationsschreiben als ein „[...] Schriftstück in Bewerbungsunterlagen, in dem jemand die Motivation für seine Bewerbung darlegt“ (Duden online 2014<sup>3</sup>). Aus dieser nicht wissenschaftlich belegten Definition lassen sich einige grundlegende textlinguistische Merkmale eines Motivationsschreibens entnehmen, die anhand der empirischen Untersuchung überprüft werden müssten:

- „Schriftstück“ → medial schriftsprachlich
- „in Bewerbungsunterlagen“ → Subtextsorte des Textverbandes Bewerbungsunterlagen
- „Motivation für seine Bewerbung“ → Motivation als Hauptthema
- „jemand legt dar“ → sprachliche Handlung des Darlegens

Ein Motivationsschreiben unterscheidet vor allem hinsichtlich des Kommunikationskontextes von der *Dritten Seite*. Meist folgen beide Textsorten zwar dem Anschreiben und dem Lebenslauf als drittes Bewerbungsdokument, allerdings handelt es sich bei dem Motivationsschreiben (im Gegensatz zur Dritten Seite) um eine explizit vom Entscheidungsträger geforderte Unterlage. Zur Dritten Seite greift ein Bewerber, wenn er den Bedarf hat, Brüche oder Unklarheiten im Lebenslauf zu klären, oder auch, wenn er als Quereinsteiger seine Entscheidung begründen möchte. Die Dritte Seite ist vor allem im Rahmen der Berufsbewerbung üblich. Ob sie im Hochschulkontext überhaupt zu finden ist, bleibt zu untersuchen. Es ist anzunehmen, dass es

---

<sup>3</sup> In der gedruckten Ausgabe des Dudens von 2013 findet sich kein Eintrag zum Begriff *Motivationsschreiben*.

sich dabei um zwei unterschiedliche Textsorten handelt.<sup>4</sup>

Die häufigste Bezeichnung der in dieser Arbeit untersuchten Textsorte ist *Motivationsschreiben*. In Studien- und Stipendienplatzausschreibungen wird die Textsorte manchmal paraphrasiert. Die bewusste Entscheidung für eine Umschreibung des Begriffs kann durch das Bestreben, den Bewerbern bereits inhaltliche Schwerpunkte vorzugeben, motiviert sein:

- Beschreibung des Studienvorhabens
- schriftliche Begründung des Studienwunschs
- schriftliche Begründung zur Wahl des Studienganges und des Studienortes
- Begründung für die Auswahl der Gastuniversität und des Gastlands

Es fällt auf, dass die unterschiedliche Wahl der deverbale Nomen *Beschreibung* und *Begründung*, dem Bewerber bereits die dominierende Vertextungsstrategie vorschreibt.

Neben diesen Umschreibungen existieren Bezeichnungen aus dem Englischen wie *Letter of Motivation*, *Statement of Purpose* und *Letter of Intent*<sup>5</sup> (vgl. Homepage LMU). Letztere Bezeichnung ist verwirrend, da ein *Letter of Intent* laut Duden eine „unverbindliche Absichtserklärung zwischen Käufer und Verkäufer im Vorfeld eines Vertragsabschlusses“ ist (Duden online 2014). Es ist anzunehmen, dass sich die Textsorte Motivationsschreiben aus der Textsorte *Letter of Intent*, die im Kommunikationsbereich Wirtschaft anzusiedeln ist, entwickelt hat. Eine Betrachtung des Entstehens und der diachronen Entwicklung der Textsorte Motivationsschreiben steht noch aus.

### II.3.1 Gesellschaftliche Relevanz

Spätestens in der Ausbildungs- bzw. Studienphase und/oder zum Übergang in die Arbeitswelt, konkret in der Bewerbungsphase, muss man sich häufig mit der Textsorte Motivationsschreiben auseinandersetzen. Dabei ist nur die Produktion, im seltensten Falle auch die Rezeption, relevant. Die Texthandlung, die durch die Rezeption des Motivationsschreibens vom Adressaten vollzogen wird, kann entweder eine Ablehnung oder eine Befürwortung des Bewerbers sein. Werden die Konventionen<sup>6</sup> der Bewerbungsunterlagen nicht eingehalten, wird dies im schlimmsten Fall mit Ausschluss der Bewerbung sanktioniert.

---

<sup>4</sup> Fälschlicherweise wird im Wikipediartikel zur *Dritten Seite* das Motivationsschreiben mit der Dritten Seite gleichgesetzt (vgl. Wikipedia 2014). Es existiert kein eigener Eintrag zum *Motivationsschreiben*.

<sup>5</sup> Auch im Korpus hat ein Bewerber sein Schreiben als *Motivationsschreiben – Letter of Intent* betitelt.

<sup>6</sup> Textsortenkonventionen sind „[...] die für eine Textsorte auf den verschiedensten Ebenen der Texte charakteristischen Merkmale, die sich im Laufe der Zeit herausgebildet haben bzw. festgelegt wurden“ (Ylönen 2001: 11).

Der Bewerber versucht sich demnach aus eigenem Interesse an die Konventionen zu halten. Eine schlichte Nichtbenutzung/Ablehnung der Textsorte, sollte diese als Teil der Bewerbungsunterlagen ausdrücklich gefordert sein, wird in der Regel ebenso sanktioniert, da Bewerber mit inkompletten Bewerbungsmappen nicht in die nähere Auswahl kommen.

Die Forderung nach Motivationsschreiben dehnt sich auf verschiedenste Bereiche aus: Nicht nur im Rahmen der Berufs-, Studien- und Stipendienbewerbung werden Motivationsschreiben gefordert. Sogar bei der Bewerbung um einen Studentenwohnheimplatz, der Teilnahme an Workshops und Wettbewerben, der Projektförderung, der Tätigkeit als Bildungsmentor und Kirchenführer werden Motivationsschreiben verlangt. Dass das Motivationsschreiben allerdings (noch) kein selbstverständlicher Bestandteil der Berufs- und Studienbewerbungsunterlagen ist, zeigen die zwei folgenden Ausschnitte aus Ausschreibungen:

- (1) Bewerbungen müssen schriftlich mit den üblichen Unterlagen sowie einem Motivationsschreiben bei der DIU eingereicht werden. (Logistik inside 2009: 59)
- (2) Für den [Tüftler-Wettbewerb, Anm. der Verfasserin] können sich alle Schüler der Klassen 9 bis 13 bewerben: Übrigens nicht mit ihren Zeugnissen, sondern mit einem Motivationsschreiben. (Lüke 2011: 22)

Dennoch wird das Motivationsschreiben zur Eignungsfeststellung immer üblicher und einflussreicher. Bei einer Masterbewerbung am Herder-Institut der Universität Leipzig kommt dem Motivationsschreiben zum Beispiel eine Gewichtung von 20% der Gesamtbewerbung zu (vgl. Herder-Institut 2014). In den meisten Bewerbungsratgeberbüchern<sup>7</sup> findet das Motivationsschreiben gar keine Erwähnung. Umso größer ist die Unwissenheit der Bewerber über Inhalt und Form. Das Abschreiben von Mustermotivationsschreiben aus dem Internet oder aus Ratgebern kann Inhaltsarmut und fehlende Individualität zur Folge haben. Weil das Motivationsschreiben eine sehr gering standardisierte Textsorte ist, ist es dem Bewerber möglich, durch Individualität und Kreativität zu überzeugen, indem er sich „[...] von 'Floskeln' lös[t] und persönliche und individuelle Formulierungen [...] wähl[t]“ (Fandrych/Thurmair 2011: 317).

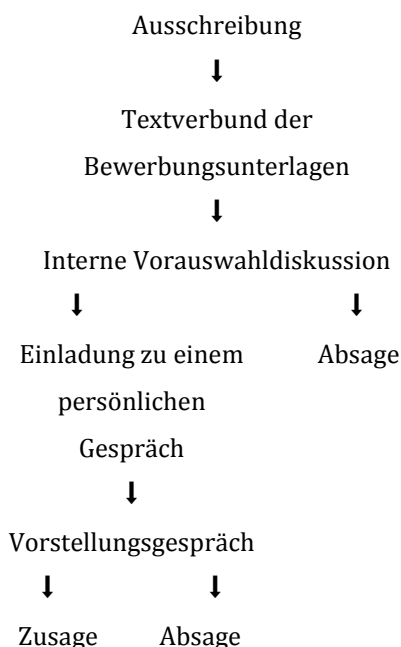
---

<sup>7</sup> Gedruckte Ratgeber, die sich mit dem Motivationsschreiben als Bewerbungsunterlage befassen, sind unter anderem von Krauser-Raether (2007), Horndasch (2010), Petersen und Mery (2010).

### II.3.2 Einbettung der Textsorte

Die Textsorte Motivationsschreiben ist unter die Textsortengruppe der Vorstellungstexte zu fassen. Fandrych und Thurmair definieren diese als „[...] Texte, mit denen sich eine Person selbst in einer öffentlichen oder halböffentlichen Situation vorstellt [...]“ (2011: 36)<sup>8</sup>.

Textsorten stehen nicht verbindungslos nebeneinander. Sie „bilden ein Gesamtsystem, innerhalb dessen sie einen bestimmten Platz und Stellenwert haben“ (Adamzik 2007: 16). Fandrych und Thurmair nennen dieses Gesamtsystem *Textverbund*. Ein Textverbund umfasst „[...] verschiedene Textsorten(exemplare), die in strukturierter Anordnung räumlich zusammen auftreten (und häufig auf spezifischer Weise aufeinander bezogen sind)“ (2011: 27). Das Motivationsschreiben ist ein Teil des Textverbundes Bewerbungsunterlagen. Im Handlungszusammenhang der Bewerbung tritt es gemeinsam mit den Komplementärtexten Lebenslauf, Anschreiben und Zeugnissen bzw. Urkunden auf. Zusammen mit seinen Komplementärtexten ist das Motivationsschreiben in einer „syntagmatischen Textsortenkette“ zu verorten (vgl. Adamzik 2007: 27). Diese entsteht, wenn ein Text andere Texte nach sich zieht oder voraussetzt. Folgende syntagmatische Textsortenkette kann für die komplexe Handlung Bewerbung angenommen werden:



Die Ausschreibung entfällt bei einer Initiativbewerbung.

Die Unterlagen setzen sich üblicherweise aus Anschreiben, Lebenslauf, Motivationsschreiben und Zeugnissen, Gutachten und Zertifikaten als Anlagen zusammen.

Bei manchen Bewerbungsprozessen entfällt das Vorstellungsgespräch (z.B. einige Masterbewerbungen). Es kann aber auch durch weitere Instrumente der Bewerberselektion (z.B. Assessment-Center) erweitert werden.

Abbildung 2: syntagmatische Textsortenkette des Bewerbungsprozesses (mit Anmerkungen)

<sup>8</sup> Wie in II.4.1 näher erläutert, handelt es sich bei der Bewerbungskommunikation nicht um eine (halb-)öffentliche, sondern eine offizielle Korrespondenz. Demnach kann parallel zu der Auffassung, dass der formell-offizielle Lebenslauf ein Vorstellungstext ist, auch das Motivationsschreiben als solcher angesehen werden (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 37).



Die syntagmatische Kette aus Abb. 2 ist in ihrer Abfolge obligatorisch. Beispielsweise kann der Ablehnungsbescheid nicht vor der Einreichung der Bewerbungsunterlagen versandt werden. Wie die Anmerkungen neben der Abb. 2 zeigen, müssen nicht in jedem Bewerbungsprozess alle Schritte vorhanden sein. Die Texte stehen in einem größeren Zusammenhang zueinander. Klein 2000 prägt den Begriff der Textsorten-Intertextualität (Klein 2002: 33)<sup>9</sup>.

Wie Schmidt in seiner Darstellung der sprachlichen und nicht-sprachlichen Handlungen eines Bewerbungsprozesses zeigt, sind die Kontaktschritte abwechselnd auf Bewerber- und Entscheidungsträgerseite angesiedelt. Bei der Erstellung der Bewerbungsunterlagen (ein interner Prozess seitens des Bewerbers) versucht der Bewerber bestmöglich auf den von der Institution erstellten Kriterienkatalog, der ihm nicht bekannt ist, zu reagieren. Der interne Kriterienkatalog besteht vermutlich aus Richtlinien und erwarteten Textsortenkonventionen, die für den Bewerber nicht transparent sind. Bei der Bewertung der Motivationsschreiben gehen die Rezipienten von „[...] ‚stillschweigende[n] Regeln‘ der Stellenvergabe und Bewerberauswahl [aus], die nirgends gesetzlich oder vertraglich verankert sind“ (Reiß/Vermeer 1991: 184 nach Morello 2006: 59). Selbst auf Nachfrage bei renommierten Institutionen, die Stipendien und Studienplätze vergeben, wurden keine Aussagen über die Richtlinien zum Verfassen des gewünschten Motivationsschreibens gemacht. Dabei unterstreicht Bolten, dass „[z]ur besseren Strukturierung der Auswahl die Anforderungen an das Motivationsschreiben so explizit formuliert werden [sollten], dass für BewerberInnen eine eindeutige Orientierungsvorgabe besteht“ (2013: 5).

## II.4 Kommunikationskontext

In diesem Unterkapitel sollen Voraussetzungen und kontextuelle Aspekte der Gebrauchstextsorte<sup>10</sup> Motivationsschreiben erläutert werden. Relevant wird das Textsortenwissen über Motivationsschreiben bei Neu- oder Umorientierung in biografischen Umbruchsituationen, in denen eine Bewerbung verfasst wird. Das Motivationsschreiben muss immer im Kontext des Textverbundes Bewerbung betrachtet werden. Aus Datenschutzgründen müssen die Bewerbungsunterlagen vertraulich behandelt und der Öffentlichkeit vorenthalten werden, d.h. sie zählen zur nicht-öffentlichen Kommunikation (vgl. Morello 2006: 80).

---

<sup>9</sup> Deutlich wird die Textsorten-Intertextualität bei Betrachtung des expliziten Bezugs der Betreffzeile eines Anschreibens auf ein ausgeschriebenes Stellenangebot.

<sup>10</sup> „Unter Gebrauchstexten werden [...] solche Texte verstanden, die nicht, wie poetische Texte, ihren Gegensand selbst konstituieren, sondern die primär durch außerhalb ihrer selbst liegende Zwecke bestimmt werden“ (Belke 1973: 320).

Kennzeichnend für die zudem offizielle Korrespondenz zwischen dem Bewerber und der Institution ist der „[...] bei weitem höhere[ ] Grad an Verbindlichkeit als im privaten Bereich“ (Brinker 1997: 137).

#### **II.4.1 Kommunikationsbereich**

Kommunikationsbereiche etablieren sich dadurch, dass Menschen in ihren bestimmten Handlungsrollen kommunikativ handeln, indem sie Texte produzieren und rezipieren (vgl. Gansel 2011: 12). Adamzik spricht sich gegen solche „Ordnungsgröße für die Verortung von Textsorten“ aus (vgl. 2004: 73). Deutlich wird ihr Einwand, wenn man versucht, die Textsorte Motivationsschreiben einem Kommunikationsbereich zuzuordnen. Textsorten, die einem Kommunikationsbereich zugeordnet werden können, werden in dessen Rahmen sozial und situativ definiert und folgen den dort geltenden Handlungsnormen (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 17).

Wie eingangs ausgeführt können Motivationsschreiben zu unterschiedlichen Zwecken verfasst werden. Demnach kann die Textsorte sowohl den Kommunikationsbereichen *Hochschule* (z.B. im Rahmen einer Masterbewerbung), *Schule* (z.B. im Rahmen einer Praktikumsbewerbung), *Wirtschaft und Handel* (z.B. im Rahmen einer Berufsbewerbung), als auch *Alltag* (z.B. im Rahmen einer Bewerbung um einen Wohnheimplatz) zugeordnet werden. Des Weiteren ist das Motivationsschreiben unabhängig vom Zweck dem Kommunikationsbereich *Verwaltung* zugehörig.<sup>11</sup>

#### **II.4.2 Kommunikationssituation**

Es handelt sich bei einem Motivationsschreiben um einen medial schriftlichen Text. Kennzeichnend für medial schriftliche Texte ist die fehlende Kopräsenz von Leser und Schreiber und dass das Kommunikat räumlich und zeitlich getrennt vom Rezeptionsmoment verfasst wird (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 18). So liegt normalerweise eine zeitliche Verzögerung zwischen dem Erstellen und Versenden durch den Produzenten und dem Rezipieren und Antworten durch den Rezipienten vor. Die nicht-simultane Kommunikation

---

<sup>11</sup> Die vorliegende Untersuchung betrachtet nur Motivationsschreiben, die im Kommunikations-bereich *Hochschule* zum Zweck der Studien- und Stipendienbewerbung verfasst wurden.

(räumliche und zeitliche Trennung des Produktions- und Rezeptionsprozesses) wirkt sich auch auf die Gestaltung der Textsorte aus.

Das Verbreitungsmedium der Bewerbungsunterlagen (einschließlich des Motivationsschreibens) hat sich mit den modernen Medien verändert: Versickte man vor ein paar Jahren die Bewerbungsunterlagen noch in Briefform mit der Post, ist das Versenden per E-Mail heutzutage weitaus verbreiteter. Die Bewerbungsunterlagen werden einer E-Mail im Anhang (meist im pdf-Format) beigelegt. Außerdem verfügen einige Institutionen (z.B. Auswärtiges Amt, DAAD) über Bewerberportale. Mit einem Account, den sich der Bewerber eigens für den Bewerbungsprozess anlegt, kann er die geforderten Unterlagen hochladen oder den Text des Motivationsschreibens direkt in eine Maske eingeben. Mithilfe der Maske kann der Rezipient die Zeichen- oder Wortanzahl begrenzen. Außerdem erkennen die Portale automatisch, wenn die Bewerbungsunterlagen unvollständig abgeschickt werden.

### II.4.3 Kommunikationspartner

Produzent des Motivationsschreibens ist normalerweise der Bewerber selbst<sup>12</sup>. Er modelliert sich seinen idealtypischen Leser und konstruiert beim Produktionsprozess das Wissen, das er von diesem erwartet. Adressat ist die Institution, bei der man sich bewirbt, oder deren Vertreter. Die Anzahl der Kommunikationspartner variiert von einer Eins-zu-Eins-Kommunikation bis hin zu einer Eins-zu-Mehreren-Kommunikation. Je nachdem wie viele Personen über die Zulassung eines Bewerbers entscheiden, fällt die Anzahl der Rezipienten aus<sup>13</sup>. Eine angenommene Mehrfachadressiertheit zeigt sich durch die standardisierte Begrüßungsformel *sehr geehrte Damen und Herren*.

Normalerweise herrscht zwischen dem Verfasser und dem Leser eine „soziale Distanz“, da der Leser nicht bekannt ist (vgl. Harting 2010: 403). Bei einer Studienplatzbewerbung ist ein konkreter Ansprechpartner im Entstehungsprozess meist nicht bekannt. Der Grad der Kooperativität ist sehr gering, da die Statusbeziehung zwischen den Kommunikationspartnern durch ein Hierarchie-Gefälle charakterisiert ist. Der Rezipient ist ein Vertreter einer höheren Instanz, was ihn dazu befugt, über die Einstellung des Bewerbers zu urteilen<sup>14</sup>. In der hierarchisch niedrigeren Position strebt der Bewerber danach, den Anforderungen an ihn zu

---

<sup>12</sup> Allerdings gibt es auch professionelle Schreiber, die ihre Dienste über das Internet anbieten, z.B. unter <http://www.motivationsschreiben.de/>.

<sup>13</sup> Bolten plädiert dafür, dass am Auswahlprozess mehrere „Staff“-Mitglieder beteiligt sein sollten, um eine „Blickwinkelvielfalt“ zu gewährleisten (vgl. 2013: 5).

<sup>14</sup> Da es sich um einen „statushöheren Leser“ handelt, spricht Harting von „Macht“ (vgl. 2010: 403).

entsprechen (vgl. Morello 2006: 83).

#### **II.4.4 Produktions- und Rezeptionsprozess**

Das Motivationsschreiben ist eine monologische, medial schriftliche und somit asynchrone Textsorte. Aufgrund der Einseitigkeit der Kommunikation muss der Text aussagekräftige und für die Stelle relevante Informationen enthalten und diese müssen logisch strukturiert sein, um verstanden zu werden. Das Motivationsschreiben weist ein geringes Maß an Responsivität auf, da eine Rückkopplung nur bedingt möglich ist. Das heißt, dass der Bewerber beim Produktionsprozess auf eine schlüssige Argumentation und eine thematisch vielfältige Selbstdarstellung achten muss, da aufgrund der einseitigen Kommunikation keine Rückfragen oder näheren Erklärungen auf inhaltlicher Ebene an ihn herangetragen werden (können). Der Rezipient kann höchstens im Falle eines Vorstellungsgesprächs noch einmal auf eventuelle Lücken oder nähere Erläuterungen eingehen.

Der Produktionsvorgang nimmt damit sehr viel mehr Zeit in Anspruch als der Rezeptionsprozess. Abhängig von der Geübtheit, der Anzahl der bereits verfassten Motivationsschreiben und der Bewerbungsfrist kann der Produktions- und Revisionsprozess eines Motivationsschreibens zeitlich variieren. Die Erstellung eines Motivationsschreibens sollte für jede Bewerbung neu erfolgen, wobei sich die Phase der Textproduktion auf das Aufarbeiten und Umformulieren eines bereits abgefassten Dokuments beschränken kann. Ob die Textrezeption partiell, vollständig, ein- oder mehrmalig erfolgt, ist vom Rezipienten abhängig (vgl. Morello 2006: 80).

#### **II.4.5 Betrachtung der Ausschreibungen**

Motivationsschreiben werden im Rahmen der Bewerbungsunterlagen nur verfasst, wenn sie ausdrücklich gefordert werden. Wird es gefordert, ist die Betrachtung der Ausschreibung für die Erstellung eines Motivationsschreibens in zweierlei Hinsicht interessant: Zum einen können bei der Forderung nach einem Motivationsschreiben einige Schwerpunkte, auf die der Schreiber eingehen sollte, aufgezeigt werden. Im Folgenden soll dargestellt werden, wie stark die inhaltliche Eingrenzung bereits in der Ausschreibung festgelegt wird. Die Reihenfolge der Beispiele richtet sich nach dem steigenden Definiertheitsgrad:

- (1) eine schriftliche Begründung für den Studienwunsch (Motivationsschreiben)<sup>15</sup>
- (2) ein Motivationsschreiben (max. 4.000 Zeichen inklusive Leerzeichen), in dem die Beweggründe und das spezifische Interesse für die Aufnahme des Masterstudiums Psychologie sowie für die angestrebte Schwerpunktsetzung überzeugend dargelegt werden<sup>16</sup>
- (3) Bitte berücksichtigen Sie in Ihrer schriftlichen Begründung für den Studienwunsch die folgenden Punkte:
  - Was ist Ihre Motivation, diesen Studiengang zu absolvieren?
  - Warum ist gerade diese Weiterbildung der logische nächste Schritt in Ihrem Lebenslauf?
  - Welche Themen des Studiengangs sind Ihnen besonders wichtig?
  - Welche Fähigkeiten (fachlich/persönlich) qualifizieren Sie besonders zur Teilnahme an diesem Studiengang?
  - Welche Erwartungen haben Sie an den Studiengang?
  - Wie sichern Sie die Finanzierung Ihrer Teilnahmegebühren ab?<sup>17</sup>

Zum anderen werden in Ausschreibungen neben den benötigten Bewerbungsunterlagen Aussagen zu den Aufgaben und den dafür vorausgesetzten Qualifikationen gemacht. Durch das Vorgeben inhaltlicher Schwerpunkte übernimmt die Ausschreibung eine textstrukturierende Funktion im Motivationsschreiben (vgl. Schilling 2005: 476). Der Bewerber sollte in seinem Motivationsschreiben darlegen, inwieweit er den geforderten Ansprüchen gerecht wird<sup>18</sup>. Die Qualifikationen lassen sich in Muss- und Kann-Anforderungen unterteilen. Muss-Anforderungen sind vorausgesetzt und Kann-Anforderungen sind erwünscht. Manchmal müssen die Anforderungen „zwischen den Zeilen“ gelesen werden (z.B. aus den Informationen der Positions- und Aufgabenbeschreibung). Außerdem können die Anforderungen in formale und reale unterschieden werden. Zu den formalen Anforderungen zählt zum Beispiel ein benötigter Studienabschluss. In den Anlagen muss dieser nachgewiesen werden und kann auch nicht durch andere Qualifikationen ausgeglichen werden. Anders verhält es sich bei den realen Voraussetzungen wie den Soft Skills Teamfähigkeit, interkulturelle Kompetenz oder Organisationsvermögen. Erfüllt der Bewerber eine dieser gewünschten Anforderungen nicht oder nicht ausreichend, kann er zur besseren Vermarktung der eigenen Person auf „ein Ersatzangebot zurückgreifen“ (vgl. Schröder 2002: 155). Das Ersatzangebot folgt dem adversativen Muster *zwar nicht A, dafür aber B* (vgl. ebd.: 168).

---

<sup>15</sup> <http://www.uni-leipzig.de/herder/hi.site,postext,ma-studiengang-leipzig.html?PHPSESSID=l89cn2sq4u7ci7s0mm386g5u8m4itn41>

<sup>16</sup> <http://www.psychologie.uni-heidelberg.de/studium/beratung/master/bewerbung.shtml>

<sup>17</sup> [www.zks-msc.uni-leipzig.de/de/Bewerbung/Bewerbungsunterlagen/index.jsp](http://www.zks-msc.uni-leipzig.de/de/Bewerbung/Bewerbungsunterlagen/index.jsp)

<sup>18</sup> Der DAAD gibt in den Lektoratsausschreibungen explizit den Hinweis: „Bitte lesen Sie vor einer Bewerbung alle Informationen sorgfältig durch, um zu prüfen, ob Sie die allgemeinen und konkreten Bewerbungsvoraussetzungen erfüllen“ (nicht veröffentlicht).

### III Empirischer Teil

#### 1 Korpuswahl

Die Untersuchung der vorliegenden Arbeit basiert auf einem Textkorpus aus 30 Motivationsschreiben. Das Untersuchungsmaterial wurde im Zeitraum von November 2013 bis Mai 2014 im privaten Kreis und über Studentenverteiler verschiedener Universitäten gesammelt. Durch diese Form der Datensammlung konnte eindeutig sichergestellt werden, dass die Schreiber Deutsch als Muttersprache haben. Von jedem Schreiber wurde nur ein Textexemplar in das Korpus aufgenommen. Außerdem wurden aus Datenschutzgründen alle persönlichen Angaben und solche, die den Verfasser des Textes identifizieren könnten, durch folgende Kürzel ersetzt:

Kategorie	ersetzt durch
Nationalitätsadjektiv	AAA
Beruf	BBB
Fach oder Fachgebiet	FFF
Institut oder Institution	III
Kurs	KKK
Name	NNN
Ort	OOO
Studiengang	SSS
(Land), (Region)	einige Wörter wurden zum besseren Verständnis durch ihre Subkategorie in Klammerschreibung ersetzt

Ein weiteres Kriterium stellte das Entstammen der Texte aus der sozialen Praxis dar. Das heißt, dass alle Motivationsschreiben aus dem Korpus für einen bereits vergangenen Bewerbungsprozess geschrieben worden sind. Hinsichtlich des Bewerbungszwecks beschränkt sich das Korpus auf Bewerbungen für Studien- und Stipendienplätze<sup>19</sup> (Kommunikationsbereich *Hochschule*). Es ist anzunehmen, dass die Zugehörigkeit zu einem Kommunikationsbereich einen potentiellen Einflussfaktor auf makro- aber vor allem mikrostrukturelle Aspekte darstellt.

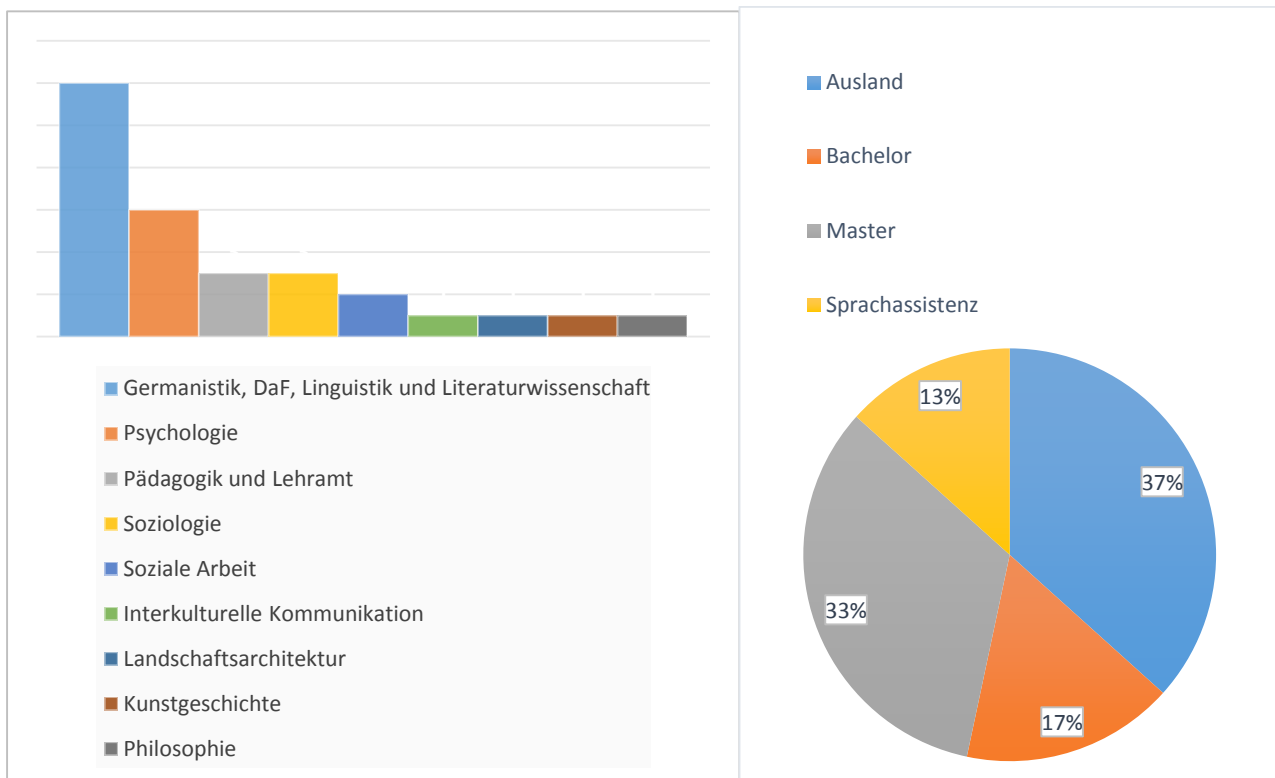
Hinsichtlich der Fachrichtung handelt es sich um ein relativ heterogenes Korpus, da keine Einschränkung hinsichtlich dieses Kriteriums vorgenommen wurde<sup>20</sup>. Ziel der Analyse ist es

---

<sup>19</sup> Eine eindeutige Unterteilung in Bewerbungen um Studienplätze und Stipendien ist nicht immer möglich. So ist das Ziel einer Erasmusbewerbung sowohl der Erhalt des Studienplatzes im Ausland als auch eines Stipendiums.

<sup>20</sup> Allerdings ist eine Tendenz zu den Geistes- und Sozialwissenschaften zu erkennen. Das kann einerseits an der besseren Zugänglichkeit im Bekanntenkreis begründet liegen. Andererseits scheint das Selektionsinstrument Motivationsschreiben in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern verbreiteter.

jedoch nicht, fachbedingte Unterschiede aufzuzeigen, sondern allgemeine Textsortentendenzen festzustellen. Für diesen explorativen Ansatz auf Basis einer exemplarischen und nicht im strengen Sinne als repräsentativ zu verstehenden Auswahl von Texten scheint ein relativ heterogenes Textkorpus sehr gut geeignet. Das Korpus setzt sich folgendermaßen zusammen:



## 2 Methodisches Vorgehen bei der Analyse

Durch eine qualitativ-explorative Vorgehensweise sollen häufig auftretende Merkmale beschrieben werden. Ob es sich bei diesen Merkmalen um prototypische Charakteristika der Textsorte Motivationsschreiben handelt, müsste in einer weiteren Studie an einem breiter angelegten Korpus quantitativ überprüft werden. Zudem beruhen die Ergebnisse auf einer manuellen Untersuchung, denn „[e]ine mechanische Untersuchung vernachlässigt oft die sozio- und diskurslinguistische Betrachtung des Textes als kommunikative Einheit [...]“ (Sanderson 2005: 68). Bei der Textsorte Motivationsschreiben scheint es sich um eine gering standardisierte Textsorte zu handeln, die eine breite Variation zulässt (siehe dazu III.4). Obwohl Adamzik betont, dass genau diese möglichen Abweichungen und Variationen, die nicht den immer auftretenden Eigenschaften innerhalb einer Textsorte entsprechen, für die Analyse

interessant sind (vgl. 2007: 23), werden hauptsächlich prototypische Merkmale untersucht. „Gerade für die Anwendungsperspektive ist natürlich eine Analyse der typischen Charakteristika vorrangig“ (Thurmair 2001: 272). Ziel der Arbeit ist neben der Beschreibung der Textsorte auch die Ableitung von Implikationen für die Sprachdidaktik. Anhand des Kommunikationskontextes wurden bereits textexterne Merkmale beschrieben (siehe dazu II.4). Zur Betrachtung textinterner Charakteristika ist die Arbeit an konkreten Textexemplaren notwendig. Kommunikationsfunktionale, textstrukturelle und sprachliche Charakteristika können so analysiert werden (vgl. ebd.: 273).

### 3 Analyse des Korpus

#### 3.1 Thematische Struktur

Ein Text verfügt über mehrere Themen, die sich in ihrer Relevanz unterscheiden (Themenhierarchie). Das hierarchisch am höchsten stehende Thema ist das Hauptthema (bei Brinker *Textthema* genannt). Hierarchisch niedriger befinden sich die Nebenthemen des Textes (bei Brinker *Teilthemen* genannt), die in ihrer gesamten Entfaltung eine wichtige Rolle für das Hauptthema spielen (vgl. Drewnowska-Vargáné 1997: 518).

##### 3.1.1 Textthema

Das Textthema ist das Hauptthema des Textes. Zur Identifizierung des Textthemas äußert sich Brinker wie folgt:

Das Textthema (als Inhaltskern) ist entweder in einem bestimmten Textsegment (etwa in der Überschrift oder einem bestimmten Satz) realisiert, oder wir müssen es aus dem Textinhalt abstrahieren, und zwar durch das Verfahren der zusammenfassenden (verkürzenden) Paraphrasen. (1997: 55)

Die Betrachtung des Textkorpus der Motivationsschreiben stützt Brinkers Beobachtung: Ein Großteil der Textexemplare verfügt über eine Überschrift wie *Motivationsschreiben* oder *Begründung meines Studienwunsches*. Das Hauptthema wird in der Überschrift explizit genannt (und deckt sich mit der Textsortenbezeichnung). Besitzt das Motivationsschreiben keine Überschrift, so ist das Hauptthema nach dem Ableitbarkeitsprinzip<sup>21</sup> aus den Teilthemen zu

---

<sup>21</sup> Das Ableitbarkeitsprinzip „[...] besagt, daß wir als Hauptthema des Textes das Thema betrachten, aus dem sich



entnehmen. Im weiteren Sinne ist demnach der Produzent selbst das Hauptthema. Allerdings würde eine reine Selbstdarstellung den kommunikativen Zweck verfehlen (vgl. Schmidt 2000: ohne Seitenangabe). Selbst der Gegenstand der Kommunikation zu sein, sieht Schmidt als eine „höchst komplexe Anforderung“, die ein „hohes Maß an sprachlich-kommunikativer Kompetenz“ fordert (vgl. ebd.). Er weist in seiner Arbeit zur Textsorte Bewerbung auf zwei zentrale Probleme hin, die auch für die Subtextsorte Motivationsschreiben angenommen werden können: Zum einen die Verdoppelung des Textproduzenten, wodurch im prominenten Organon-Modell der Bewerber gleichzeitig Sender und Gegenstand der Nachricht ist und wodurch der Ausdruck und die Darstellung ineinander übergehen (siehe Abb. 3).

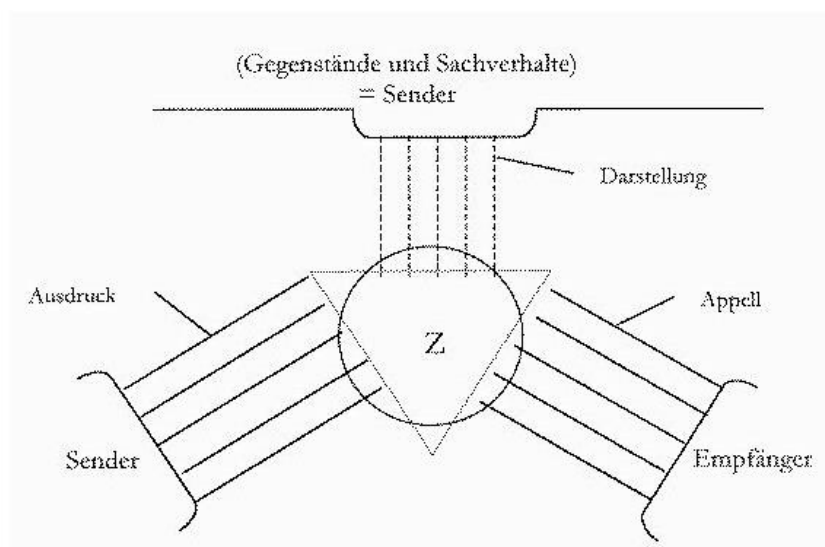


Abbildung 3: Organon-Modell von Bühler 1934 mit Verdoppelung des Senders (entnommen aus Schmidt 2000: ohne Seitenangabe)

Zum anderen ist der Erwerb der notwendigen kommunikativen Bewerbungskompetenz problematisch, da die Darstellung der eigenen Stärken oft als „anschleimend“ empfunden wird (vgl. Schmidt 2000: ohne Seitenangabe)<sup>22</sup>. Deswegen muss sowohl bei Muttersprachlern als auch bei Fremdsprachenlernenden die kommunikative Bewerbungskompetenz geschult werden.

Berechtigt hinterfragt Kotthoff, ob die kulturelle Maxime der Selbstbescheidung damit außer Kraft gesetzt ist. Denn schließlich ist die „explizite und implizite positive Selbstdarstellung des Bewerbers“ die Anforderung an die Textsorte (vgl. 2009: 485).

die anderen Themen des Textes am überzeugendsten [...] ‚ableiten‘ lassen“ (Brinker 1997:56).

<sup>22</sup> Ein Motivationsschreiben aus dem Korpus wurde bei der Übersendung mit folgenden Worten begleitet: „hiermit sende ich dir mein Motivationsschreiben für mein ERASMUS-Semester. Es wird dein Korpus mit vielen schleimenden Worten bereichern.“

### 3.1.2 Teilthemen

Die Unterteilung des Textinhaltes in Teilthemen ist nicht ganz unproblematisch, denn es kommt dabei stellenweise zu Überschneidungen und Abgrenzungsproblemen. Dennoch scheint eine inhaltliche Analyse erstrebenswert.

Die inhaltlich-thematischen Schwerpunkte eines Motivationsschreibens sind fakultativ und in ihrer Reihenfolge variabel<sup>23</sup>. Im Folgenden soll ein Überblick über häufig erwähnte und weniger häufig erwähnte Teilthemen und ihre Funktion gegeben werden.

#### 3.1.2.1 Aktuelle Tätigkeit

Als aktuelle Tätigkeit wurden zum Beispiel der absolvierte Studiengang (teilweise mit Angabe des aktuellen Semesters), das Schreiben der Abschlussarbeit oder eine Nebentätigkeit angegeben. Das Attribut *aktuell* bezieht sich dabei auf den Moment der Produktion. Nicht in allen Motivationsschreiben wird die aktuelle Tätigkeit explizit genannt. Die bewusste Auslassung dieser Information kann mehrere Gründe haben. Zum einen handelt es sich bei vielen Schreiben ohne Angabe der aktuellen Tätigkeit um Bewerbungen um ein Auslandssemester. Dem Leser ist bewusst, dass sich der Bewerber in einem laufenden Studium befindet. Informationen über das Fachgebiet und die Semesteranzahl können zudem aus dem Lebenslauf entnommen werden. Zum anderen könnte es sich um eine Umbruchsituation bzw. Übergangphase (z.B. zwischen Bachelor- und Masterstudium) handeln, in der der Bewerber keine erwähnenswerte Tätigkeit ausführt. Auch diese Vermutung müsste mit den Angaben im Lebenslauf abgeglichen werden.

Bewerber, die ihre aktuelle Tätigkeit angeben, verbinden diese oft mit weiteren Angaben. Handelt es sich um eine Bewerbung um einen Masterstudiengang oder um eine Sprachassistenten, können Aussagen zum Abgabedatum der Abschlussarbeit getroffen. Daraus kann sich der Leser Informationen über die Verfügbarkeit des Bewerbers, sowie über den Erhalt des eventuell vorausgesetzten Bildungsgrades ableiten. Außerdem kann aus der Angabe der aktuellen Studientätigkeit das Vorhandensein notwendiger fachlicher Grundlagen geschlossen werden.

---

<sup>23</sup> Die Abfolge der Teiltexthe wirkt sich auf die Kohärenz auf der mikrostrukturellen Ebene aus. Beide sind eng miteinander verbunden und sollten nur für didaktische Überlegungen getrennt voneinander betrachtet werden (vgl. Hepp 2006: 115).

- (1) Zurzeit schreibe ich meine Magisterarbeit über (*Thema*) bei NNN, die ich spätestens am 4. März 2008 abgeben werde. Somit werde ich genug Zeit haben, um mein Studium rechtzeitig vor Beginn der Sprachassistenten zu beenden. (SA\_30)

Bei Praktika oder anderen beruflichen Tätigkeiten werden die übernommenen Aufgabenfelder erwähnt und die sich daraus ableitenden gewonnenen Erfahrungen und Qualifikationen erläutert:

- (2) Zurzeit absolviere ich ein Praktikum im Bereich FFF in der III. Neben der Hospitanz im Unterricht einer Ortslektorin, arbeite ich im Juli als Monitorin für FFF der III. (MS\_20)

### 3.1.2.2 Informiertheit

Ein Großteil der Bewerber zeigt, dass er sich über den Studiengang und seine Inhalte gut informiert hat. Das wird dem Leser durch Kenntnisse des Studienverlaufsplans und des Schwerpunktes im Studiengang, der im Vorlesungsverzeichnis angebotenen Kurse und unterrichtenden Professoren vermittelt. Diese werden in Verbindung mit dem hohen Interesse des Bewerbers gebracht und daher als besonders attraktiv herausgestellt:

- (1) Zusätzlich bietet der Kurs KKK für mich die einmalige Möglichkeit, Umweltfragen aus soziologischer Perspektive zu analysieren. (AS\_02)
- (2) Die III habe ich gewählt, da sie über ein herausragendes Literaturinstitut verfügt. Gerade die Forschung von Professor NNN zu Märchen in moderner Literatur spricht mich an; wenn möglich werde ich KKK bei ihr belegen. (AS\_01)
- (3) zudem stimmen die Studienschwerpunkte FFF und FFF mit meiner Vorstellung eines offenen, gleichberechtigten und toleranten gesellschaftlichen Miteinanders überein. (BS\_17)

Außerdem zeigt sich der Bewerber informiert durch das Herausstellen der hohen Qualität und besonderer Eigenschaften der Institution (siehe dazu 3.3.2.5).

Vor allem bei Bewerbungen um ein Auslandsstudium werden für den Bewerber interessant und besonders erscheinende Informationen über den Standort, die Region und/oder das Land aufgeführt. Dazu werden geschichtliche, politische oder gesellschaftliche Hintergründe genannt. Diese deskriptiven Abschnitte dienen nicht zur Wissensvermittlung, sondern als Begründung des hohen Interesses des Bewerbers:

- (4) Die Stadt selbst zeichnet sich durch einen starken arabischen Einfluss aus und ist weniger geprägt von der europäischen Kultur als die meisten anderen Großstädte in Spanien. Einflüsse der Römer, Westgoten, Muslime, Juden und Christen sind hier allgegenwärtig. OOO war außerdem einer der Brennpunkte der spanischen Renaissance und ist bis heute reich an Kultur und Architektur. (AS\_03)

- (5) Auf 000 wurden psychologische Inhalte viele Jahre im Rahmen von Fächern der Philosophie und Pädagogik gelehrt und erst in den 1960er Jahren etablierten sich eigenständige psychologische Institute. Aufgrund dieser Tatsache und den dortigen politischen Rahmenbedingungen, die sich von den Unseren maßgeblich unterscheiden, vermute ich, dass nicht nur Gemeinsamkeiten bzgl. der Lehrinhalte und -methoden entdeckt, sondern auch interessante Unterschiede festgestellt werden können. (AS\_10)

Durch die Betonung einer erfüllten Zugangsvoraussetzung und anderer Formalitäten zeigt der Bewerber auch, dass er sich informiert hat:

- (6) Da der Studienbeginn in diesem Fall erst im September 2009 ist [...] (AS\_04)  
(7) Ich habe [...] erfahren, dass mein akademischer Hintergrund nach Abschluss meines derzeitigen Studiums die Voraussetzungen für eine Zulassung zu einem solchen Studiengang im Fachbereich FFF erfüllt. (AS\_04)

Manche Bewerber betonen neben ihrer Informiertheit auch den Weg der Informationsbeschaffung:

- (8) Ich habe mich bereits mit Verantwortlichen an der Universität [...] in Verbindung gesetzt [...] (AS\_04)  
(9) [...] und bin bei meiner Internetrecherche auf Ihre Hochschule aufmerksam geworden [...] (BS\_14)  
(10) Bei meiner Suche nach einem geeigneten Master für die Fortsetzung meines Studiums bin ich im Internet [...] Beim Tag der offenen Tür und bei der Vorbereitungsveranstaltung NNN habe ich mich ausgiebig über Inhalte, Aufbau und Zugangsvoraussetzungen informiert. (MS\_18)  
(11) Um mich genauer zu informieren, fuhr ich während des Praktikums in 000 für ein Wochenende nach 000 und traf mich mit der dortigen Leiterin des Studiengangs NNN [...] (MS\_22)  
(12) Dass für all diese Forschungsinteressen meinerseits die III ein perfect match ist, zeigt ein Blick in die Curricula. (AS\_08)

Die verschiedenen Wege der Informationsbeschaffung z.B. Internetpräsenz des Instituts, Vorlesungsverzeichnis und Studienverlaufsplan, Tag der offenen Tür, Studienmesse werden bis hin zum persönlichen Kontakt ausgenutzt. Zwei Bewerber verweisen auch auf ihre Informiertheit über die Institution durch ihre bisherigen Erfahrungen:

- (13) Ich habe bereits mein Bachelorstudium am III absolviert und bisher sehr gute Erfahrungen gemacht. Ich war und bin mit der Betreuungssituation sowie der Qualität der Lehre sehr zufrieden. (MS\_26)  
(14) Die in 000 zu besetzende Sprachassistentenstelle befindet sich an derselben Institution, von der auch mein Praktikumsplatz angeboten wurde. (SA\_29)

### 3.1.2.3 Grundlagen

Fachliche Grundlagen werden in Bewerbungen zum Masterstudium und in gewissem Maße auch bei Auslandsbewerbungen vorausgesetzt. Nicht in allen Schreiben werden Grundlagen

explizit betont. Durch einen erfolgreichen Bachelorabschluss verstehen sich einige vorhandene Grundlagen von selbst. Allerdings kann der Bewerber für die Tätigkeit relevante Grundlagen hervorheben und dem Leser einen Eindruck von den Inhalten seines spezifisch ausgerichteten Studiengangs vermitteln. Des Weiteren werden die bereits erworbenen Grundlagen in bestimmten Fachbereichen oder Disziplinen hervorgehoben, um diese als vorhandene Anknüpfungspunkte und Vorkenntnisse auszulegen und den Wunsch nach Vertiefung der Kenntnisse zu äußern (siehe dazu 3.3.2.4).

- (1) Zudem unterrichte ich Intensiv- sowie Samstagskurse an der III, welche meinen Erfahrungsschatz vor allem in Hinblick auf eine für mich neue Zielgruppe erheblich erweitern. (SA\_28)
- (2) Durch mein Studium habe ich ein Grundwissen in qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden sowie in statistische Auswertungsverfahren erlangt. (MS\_18)
- (3) Denn hierbei können die im BA-Studium bereits erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen insbesondere in wissenschaftlicher Hinsicht vertieft, ausgebaut und erweitert werden. (MS\_24)
- (4) Der sprachwissenschaftliche Aspekt des Deutschunterrichts an der Universität interessiert mich deshalb sehr, weil ich im vergangenen Jahr den Bachelor of Arts SSS erfolgreich abgeschlossen habe und daher in der Sprachwissenschaft fundierte Grundkenntnisse des Zweitspracherwerbs und der Sprachverarbeitung aufweise. (AS\_11)

Interessant ist zudem die Erwähnung selbstkritischer Defizite. In einer Bewerbung wird auf fehlende Grundlagen aufmerksam gemacht und die Erwartung an den Master, diese zu vermitteln, geäußert:

- (5) Für den Beginn eines Masters sehe ich Nachholbedarf in den Bereichen des theoretischen Wissens zu den pädagogischen Grundlagen FFF und zu den rechtlichen Aspekten. (MS\_18)

### **3.1.2.4 Kompetenzen**

Erlernbare Fähigkeiten und Fertigkeiten lassen sich als Kompetenzen zusammenfassen. Ein Bewerber kann über Kompetenzen auf verschiedenen Ebenen verfügen. Anhand der folgenden Textpassage zeigt sich, dass der Verfasser sich über die hohen Anforderungen und die gewünschte Kompetenzenvielfalt bewusst ist:

- (1) Neben den sprachlichen Voraussetzungen bringe ich persönliche Stärken mit, die mich zu einer angenehmen Studentin im Ausland machen. Dazu zählen vor allem meine Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Situationen und Begegnungen, meine hohe Lernbereitschaft und den hohen Grad an Sympathie, den ich Menschen aus anderen Kulturen entgegenbringe. Meine Art der Kommunikation in für mich neuen Situationen ist sehr proaktiv. (AS\_11)

Die Kompetenzen lassen sich in verschiedene Untergruppen kategorisieren. Im Berufsbereich trennt man häufig die sogenannten *Soft Skills*, die sich meist auf die sozialen Kompetenzen beziehen, und die *Hard Skills*, die sich auf messbare Leistungen (z.B. fachliches Wissen) beziehen. Im Folgenden werden Textbeispiele für die Soft Skills (soziale, interkulturelle und organisatorische Kompetenzen) und für die Hard Skills (fachliche, technische und sprachliche Kompetenzen) gegeben.

#### Soziale Kompetenzen (siehe dazu auch 3.1.2.7):

- (2) Meine sozialen Kompetenzen wie beispielsweise das Einfühlungsvermögen meinen Mitmenschen gegenüber oder mein vertrauensvolles Auftreten sind als Voraussetzung für die psychologische Betreuung psychisch Kranker von größter Bedeutung. (MS\_25)
- (3) Diese Lehrtätigkeit stellt auf allen Ebenen des Unterrichtens eine enorme Bereicherung dar und verleiht mir darüber hinaus unabdingbare soziale Fertigkeiten wie Flexibilität, Anpassungsvermögen und Geduld [...] (SA\_28)

#### Interkulturelle Kompetenzen:

- (4) Durch ein einjähriges Volontariat in OOO sowie ein fünfwöchiges Hospitations- und Unterrichtspraktikum an der III in OOO konnte ich sowohl Einblicke in die Lehrtätigkeit gewinnen, als auch interkulturelle Kompetenzen entwickeln und erweitern. (MS\_26)
- (5) Da ich schon mehrmals längere Zeit im Ausland verbracht habe, kann ich einschätzen, welche wertvollen Erfahrungen durch einen solchen Aufenthalt gemacht werden können, aber auch welche Schwierigkeiten durch z. B. Verständnisprobleme oder Mentalitätsunterschiede aufkommen können. Ich bin jedoch überzeugt davon, alle möglichen Schwierigkeiten bewältigen und von allen neuen Erlebnissen profitieren zu können. (AS\_10)

#### Organisatorische Kompetenzen:

- (6) Als Schulsprecherin beteiligte ich mich unter anderem an der Aufstellung des Schulprogramms, indem ich die Planung und Organisation einer Schülerbefragung übernahm und Organisierte einen Methoden-Workshop zur Effektivierung der Arbeit der Schülervertretung. (BS\_13)
- (7) Dennoch stellte die Lehrtätigkeit an der III die bis dahin intensivste, verantwortungsvollste und lehrreichste Unterrichtserfahrung dar, welche ebenfalls ein hohes organisatorisches Vermögen zur Vorbereitung und Durchführung außerunterrichtlicher Aktivitäten wie Ausflügen und Wettbewerben erforderte. (SA\_28)

#### Fachliche Kompetenzen:

- (8) Meine Aufgaben bestehen darin die lernschwachen Kinder durch individuelle Hilfe bei ihrer Entwicklung zu unterstützen. Dazu gehört herauszufinden, wo ihre Stärken und Schwächen liegen und daraus Aufgaben

abzuleiten, die man mit dem Kind regelmäßig bearbeitet. (BS\_14)

- (9) Im Rahmen verschiedener Kurstypen – von Landeskunde bis hin zu Übersetzungskursen – und Sprachniveaus war es notwendig, sich mit verschiedenen Lernzielen zu beschäftigen und den Unterricht entsprechend zu gestalten, was mir einen breiten Einblick in den Lehralltag ermöglicht hat. (MS\_27)

#### Technische Kompetenzen:

- (10) Während Praktikum und Studium konnte ich mir Kenntnisse mit den einschlägigen EDV- und Grafikprogrammen wie Microsoft Office, CAD, Adobe Photoshop, Indesign und Illustrator, sowie GIS und Programmen für Ausschreibung und Vergabe aneignen. Diese befähigen mich Entwürfe und Pläne mit darzustellen und zu visualisieren. (MS\_21)

#### Sprachliche Kompetenzen:

- (11) Durch mein Abitur mit Englisch Leistungskurs habe ich hinreichende Kenntnisse im Englischen erworben und ich bin die Arbeit mit englischen Texten aus dem Bachelorstudium SSS gewöhnt. (MS\_18)
- (12) Ich besuche viele kulturelle Veranstaltungen in OOO, die mit (*Land*) zu tun haben, unter anderem wollte ich beim Festival NNN arbeiten, jedoch waren dafür letztes Jahr meine Sprachkenntnisse noch nicht ausreichend. Im März 2014 ist das nächste Festival und da ich meine Sprachkenntnisse heute jedoch als "fließend" einstufen würde, werde ich es dann tun. (AS\_07)

### 3.1.2.5 Auslandserfahrung

Ob Auslandserfahrungen im Motivationsschreiben als obligatorisches Teilthema Erwähnung finden, hängt vom Zweck und der Fachrichtung ab. Trotz der geringen Datenmenge lässt sich die Tendenz feststellen, dass bei der Bewerbung um einen Studienplatz im Ausland immer bisherige Auslandserfahrungen erwähnt werden. Ebenso verhält es sich für die Bewerbung um eine Sprachassistentin und um einen Masterstudienplatz im Bereich Deutsch als Fremdsprache und Interkulturelle Kommunikation. Im Gegensatz dazu stehen die Masterbewerbung im Fach Psychologie und Landschaftsarchitektur und auch um einen Bachelorstudienplatz des Fachs Philosophie und Business. In keiner dieser Bewerbungen wird auf Auslandserfahrungen Bezug genommen. Einerseits kann angenommen werden, dass sie nicht als Bewerbungsvoraussetzung vorgeschrieben sind und wahrscheinlich auch nicht solch eine hohe Relevanz wie in kulturwissenschaftlichen und philologischen Fächern und bei einem Studienaustausch haben. Andererseits könnte es sein, dass die Bewerber über keine Auslandserfahrung verfügen. Das Vorweisen von Auslandserfahrungen wird mit dem Verweis auf interkulturelle Kompetenz verbunden, sowie mit der Anpassungs- und Integrationsfähigkeit in einem anderen Land.

### 3.1.2.6 Schwerpunkte und Interessen

Die Eignung des Bewerbers zeigen seine Schwerpunkte und Interessen aus dem Fachbereich, die oft mit der Ausrichtung des gewählten Studiengangs übereinstimmen. Anhand von bisherigen Tätigkeiten (Praktika, Nebenjobs, besuchte Kurse oder außeruniversitärem Engagement) werden diese belegt oder sie werden als Grund für die Entwicklung des Interesses angeführt:

- (1) Dort erwachte sowohl der Wunsch, SSS zu studieren, als auch mein Interesse für unterschiedliche Kulturen. Dies wurde verstärkt, als ich zum Wintersemester 2011/12 das angestrebte Studium der SSS in 000 begann. (AS\_03)
- (2) In den vier bevorstehenden Mastersemestern möchte ich meinen Interessenschwerpunkt FFF ausbauen und meine persönliche Orientierung auf das Berufsfeld der modernen SSS legen. (MS\_19)
- (3) Während des Bachelorstudiums setzte ich mir den selbstgewählten Schwerpunkt mit dem Wahlpflichtfach: FFF, welches ich aktuell belege. (MS\_25)
- (4) Von einem Auslandssemester an der III würde ich mir versprechen, meine Kenntnisse auf dem Fachgebiet FFF sowie FFF weiter vertiefen zu können. (AS\_06)

### 3.1.2.7 Selbsteinschätzung

Die Selbsteinschätzung dient der Bestätigung, dass der Bewerber sich selbst für qualifiziert und fähig hält und dass er den Anforderungen gewachsen ist. Des Weiteren hat das Teilthema eine zusammenfassende Funktion.

- (1) Durch die Vorbereitung durch meine vorhergehende Ausbildung und Tätigkeit fühle ich mich bereit und imstande ein Masterstudium zu absolvieren. (MS\_21)
- (2) Aufgrund meiner akademischen Ausbildung und meiner praktischen Erfahrungen glaube ich, ein erfolgreiches Masterstudium an der III absolvieren zu können. (MS\_23)
- (3) Ich denke, all dies sind gute Voraussetzungen zur Erfüllung des anspruchsvollen Studiums, welchem ich mich mit vollem Engagement widmen möchte. (MS\_25)
- (4) Ich bin sicher, dass ich die richtige Studentin für einen Studienaufenthalt an der III bin. (AS\_05)

Interessant ist der Gebrauch der Kognitionsverben *glauben* und *denken* im Vergleich zu den Prädikationen *ich fühle mich bereit* und *ich bin sicher*. Letztere drücken einen höheren Sicherheitsgrad hinsichtlich des Zutreffens der Aussage aus.

Außerdem werden Selbsteinschätzungen zu persönlichen Stärken vorgenommen:

- (5) Ich halte mich für einen passenden Kandidaten für das Programm, da ich die Willensstärke habe, dass Beste



daraus zu machen. (AS\_09)

- (6) eine zielstrebige, verantwortungsbewusste und motivierte Studentin (MS\_25)
- (7) Ich selbst bin eine offene und selbstständige Person und nehme Herausforderungen verschiedenster Art gerne an. (AS\_10)
- (8) Ich würde mich als einen breit interessierten und sehr sozialen Menschen beschreiben. (AS\_01)
- (9) Ich hoffe meine persönlichen Stärken können mir dabei helfen. Dazu zähle ich Geduld, Einfühlungsvermögen, Hilfsbereitschaft und Selbstständigkeit. (BS\_14)
- (10) Ich bin eine fleißige und interessierte Studentin, ich kann mich schnell in neuen Umgebungen zurechtfinden, ich besitze Teamgeist und kann gut mit anderen zusammenarbeiten. (AS\_05)

Im Gegensatz zu den ersten drei Belegen handelt es sich bei den Beispielen 4-10 um bloße Behauptungen, die nicht weiter belegt werden. Solche Behauptungen werden in anderen Belegen durch die argumentative Vertextungsstrategie mit Tätigkeiten oder Erfahrungen verbunden.

Folgender Beleg ist eine sehr ausführliche Selbsteinschätzung, der die argumentative Vertextungsstrategie zugrunde liegt.

- (11) Neben den sprachlichen Voraussetzungen bringe ich persönliche Stärken mit, die mich zu einer angenehmen Studentin im Ausland machen. Dazu zählen vor allem meine Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Situationen und Begegnungen, meine hohe Lernbereitschaft und den hohen Grad an Sympathie, den ich Menschen aus anderen Kulturen entgegenbringe. Meine Art der Kommunikation in für mich neuen Situationen ist sehr proaktiv und meine Geduld und Erklärungsgabe im Deutschunterricht wird von den Lernern gern mit „Du bist eine sehr gute Lehrerin!“ kommentiert. (AS\_11)

Die Behauptungen werden mithilfe zweier Relativsätze erläutert. Darüber hinaus wird der allgemeine Begriff *persönliche Stärken* durch Beispiele (*dazu zählen vor allem*) konkretisiert. Schließlich belegt die Bewerberin die Selbsteinschätzung durch eine konkrete Situation, die zeigt, dass sich ihre Selbsteinschätzung auch mit der Fremdeinschätzung deckt. Ähnlich geht der Schreiber in folgendem Beleg vor. Die sozialen Kompetenzen werden nicht an konkreten Tätigkeiten belegt, sondern durch die Fremdeinschätzung der Kollegen bewiesen.

- (12) Vom Team der Beratungsstelle wurde mir sicheres und auch in schwierigen Situationen souveränes Auftreten gegenüber den Klienten, Teamfähigkeit, Strukturiertheit, eine gute Beobachtungsgabe und Reflektionsfähigkeit rückgemeldet. (MS\_23)

### 3.1.2.8 Leistungsbewertung

Nur selten wird auf Noten oder sonstige Leistungsbewertungen eingegangen. In nur einem Beleg findet sich die Angabe konkreter Notenpunkte. Häufiger wird die Angabe der Leistung,

zum Teil in Form von Selbsteinschätzungen, im Wortlaut formuliert.

- (1) Ich halte mich für das Studium der FFF an der III geeignet, da ich in fast allen Fächern des Bachelorstudiums an der III gute bis sehr gute Leistungen erbracht habe. Meine Bachelorarbeit [...] wurde mit 1,5 benotet. (MS\_23)
- (2) Anschließend an die Sprachreise schrieb ich eine Hausarbeit [...], die von meinem Tutor mit einer sehr guten Note honoriert wurde. (AS\_07)
- (3) Zeitgleich begann ich mit einem Spanischkurs, dessen abschließende Prüfung ich mit „sehr gut“ bestand. (AS\_03)
- (4) Durch meine Arbeit im Bereich FFF schätze ich meine EDV-Kenntnisse als gut bis sehr gut ein. (MS\_18)

Da dem Leser im Rahmen der Bewerbungsunterlagen auch Zertifikate, Sprachnachweise, ein Notenspiegel und sonstige Urkunden vorliegen, werden diese Leistungsbewertungen von den Bewerbern nur erwähnt, wenn sie eine konkrete Voraussetzung sind (z.B. ein bestimmtes Sprachniveau bei einem Auslandsstudium). Selbsteingeschätzte Leistungen können nicht durch andere Dokumente belegt werden und werden deswegen wie im Beleg 4 mit einer Tätigkeit, bei der die Kenntnisse erworben oder bewiesen wurden, verbunden.

### 3.1.2.9 Erwartungen

In den meisten Motivationsschreiben äußert der Schreiber seine Erwartungen an das Studium und dessen Inhalte. Sprachlich werden Erwartungen durch Phrasen wie *ich erhoffe mir*, *ich verspreche mir* oder *ich erwarte* als solche explizit gekennzeichnet. Die Äußerung von Erwartungen zeigt dem Leser zum einen, ob der Bewerber den Studiengang oder das Auslandsstudium realistisch einschätzt. Zum anderen wird dem Leser die Wahl der Institution, des Studiengangs oder/und des Studienstandorts indirekt begründet. Neben der Erwartung des fachlichen Wissens- und Kompetenzzuwachses werden auch Erwartungen an die Institution und den Austausch geäußert.

- (1) So erhoffe ich mir einen regen Austausch in einem von kultureller Diversität geprägten Lern- und Lehrumfeld. (SA\_29)
- (2) Ich erhoffe mir eine qualitativ sehr hochwertige Ausbildung sowie wertvolle neue Eindrücke und Erfahrungen. (AS\_03)
- (3) Ich erhoffe mir von dem Studium in OOO eine familiäre Atmosphäre und eine gute Betreuung. (MS\_20)

Außerdem werden der persönliche Erfahrungszuwachs und die Persönlichkeitsbildung betont:

- (4) Neben dem fachlichen Fortschritt erwarte ich von meinem Auslandsaufenthalt eine Weiterentwicklung meines Charakters, die mich zu einer stärkeren Persönlichkeit heranreifen lässt. (AS\_11)

- (5) Durch Einblicke in diese kulturelle Vielfalt erhoffe ich mir auch ein besseres Verständnis für andere europäische Ansichten und Lebensentwürfe. (AS\_03)

### 3.1.2.10 Pläne und Ziele

In fast allen Motivationsschreiben werden Pläne und Ziele skizziert. Dabei kann es sich um Berufsvorstellungen, Wünsche oder Vorhaben während und nach der Ausbildung handeln. Sprachlich werden diese mit *ich plane, ich möchte, mein Ziel, mein Plan* oder auch *mein Wunsch* als solche markiert<sup>24</sup>. Dabei variieren die Vorhaben von vage bis konkret und danach, ob sie Teil des Studienvorhabens sind oder nach oder vor diesem umgesetzt werden sollen.

- (1) Ich plane im Zuge meines Masterstudiums ein ausführliches Praktikum in einem Verlag zu absolvieren und meinen weiteren beruflichen Werdegang in diese Richtung zu lenken. (MS\_19)
- (2) Da der Studienbeginn in diesem Fall erst im September 2009 ist, plane ich für die Zeit bis dahin eventuell noch ein Auslandssemester an mein Bachelorstudium anzuhängen oder auch einen Auslandsaufenthalt anderer Art. (AS\_04)
- (3) Dies erscheint mir, besonders im Hinblick auf ein von mir im Anschluss geplantes Doctor of Philosophy Studium, sehr sinnvoll. (AS\_04)

Der Bewerbungszweck selbst kann auch als ein solches Vorhaben angesehen werden und wird in manchen Belegen auch explizit genannt:

- (4) ich möchte SSS in OOO studieren (BS\_14)
- (5) Schon seit Beginn des Studiums weiß ich, dass ich gerne ein Auslandssemester machen möchte. (AS\_09)

Die Schreiber konkretisieren ihre Pläne zu Tätigkeiten neben dem Studium, Kursen, die sie belegen möchten, Auslandsaufenthalten und Kenntnissen und Fähigkeiten, die sie ausbauen möchten.

Bei drei Motivationsschreiben zur Bewerbung um einen Studienplatz im Ausland werden außerdem Alternativpläne dargelegt. Da mit der Bewerbung ein Stipendium erbeten wird, werden im Falle einer Ablehnung der Studieninstitution weitere Institutionen angegeben, an denen der Bewerber das Studium absolvieren möchte:

- (6) Zusätzlich werde ich mich noch an drei weiteren Universitäten bewerben, an denen ich den gleichen oder einen sehr ähnlichen Studiengang gefunden habe. (AS\_04)
- (7) Wegen [...] möchte ich am liebsten nach OOO. Jedoch würde ich meine Pläne auch in OOO verwirklichen können. (AS\_07)

---

<sup>24</sup> Brinker fasst sie unter die Gruppe der thematischen Einstellung, die das Interesse des Emittenten bezeichnet (vgl.1997: 112).

- (8) Für das Landesprogramm 000 gelten natürlich ähnliche Gründe, wie für meine vorherigen Prioritäten die 000 betreffend. (AS\_09)

### 3.1.2.11 Nutzen für die Institution

Dem Leser vor Augen zu führen, dass er mit Befürwortung des Bewerbers seine Firma bereichert, ist in Berufsbewerbungen nicht unüblich. In Anschreiben zu Berufsbewerbungen lassen sich Sätze der Form *mit mir gewinnen Sie einen hoch motivierten Spezialisten für Datenerfassung* finden. Unter den untersuchten Motivationsschreiben findet sich nur ein Beleg dieser Form.

- (1) Wenn ich den von mir favorisierten Studienplatz SSS erhalte, können Sie eine zielstrebige, verantwortungsbewusste und motivierte Studentin erwarten. (MS\_25)

In Motivationsschreiben, die der Bewerbung um einen Studienplatz oder um ein Stipendium dienen, wird nur äußerst selten dargelegt, welchen Nutzen oder Gewinn die Institution mit einer Annahme des Bewerbers hätte. Wird der Nutzen überhaupt thematisiert, dann entweder durch das Darstellen möglicher Projekte oder Tätigkeiten, die man bei Ausübung zusätzlich übernehmen könnte, oder dadurch, dass die zu gewinnenden Kenntnisse für eine spätere Tätigkeit von Nutzen sein können.

- (2) Ich freue mich, die in 000 erworbenen Erfahrungen an der III einbringen zu können, sei es im NNN-Programm oder in weiteren Seminaren zum interkulturellen Austausch. Auch für meine Arbeit am Lehrstuhl der FFF werden diese Erfahrungen sehr nützlich sein. (AS\_03)
- (3) Des Weiteren könnte ich als Sprachassistentin den folgenden beiden Generationen des SSS bei ihren Vorbereitungen auf den Auslandsaufenthalt behilflich sein und Kontakte sowohl in meiner Heimatstadt 000 als auch in 000 vermitteln. (SA\_28)

### 3.1.2.12 Private Gründe

Aussagen über das Privatleben (z.B. Familienstand, Wohnsituation o.ä.) findet sich in keinem der Schreiben. Private Beweggründe werden nur selten aufgeführt. Bei allen Motivationsschreiben, in denen private Gründe genannt werden, handelt es sich um Bewerbungen um ein Auslandsstudium oder eine Sprachassistentenz.

- (1) Meine Beweggründe für eine Bewerbung um die Sprachassistentenz an der III liegen neben privaten Interessen vor allem auf beruflicher Ebene. (SA\_28)

- (2) Schon in kurzen Urlauben habe ich mich sehr für Land, Sprache und Kultur der AAA Inseln begeistern können. (AS\_01)
- (3) Meine Neugierde auf (*Region*) wurde in den vergangenen Jahren durch Freunde, die eine Zeit dort verbracht haben sowie durch Austauschschüler, die in Deutschland auf meine Schule gingen, geweckt. (AS\_02)
- (4) Durch meine Aufenthalte in (*Region*) habe ich bereits Freunde und familiäre Anbindung in (*Stadt*) und Umgebung, was mir die Integration in den Studienalltag erleichtern dürfte. (AS\_06)
- (5) Die Stadt begeisterte mich restlos und die Menschen und die Traditionen und die Geschichte der (*Bewohner*) ebenso. Bis heute lebe ich gemeinsam mit meinem Freund eine Menge AAA Traditionen aus, wir feiern zum Beispiel Namenstage statt Geburtstage und auch Weihnachten findet nach AAA Brauch statt. (AS\_07)

Die detaillierte Ausführung privater Beweggründe ist nicht üblich. Obwohl bei vielen Bewerbern mit Sicherheit auch private Gründe hinter der Entscheidung für einen Studienstandort stehen, nennen sie sie nicht. Die angeführten privaten Gründe beschränken sich auf private Erlebnisse, durch die das Interesse am Zielland geweckt wurde.

Um eine eher ungewöhnliche Anekdote aus dem privaten Leben des Bewerbers, die auch das Interesse am Austauschland begründen soll, handelt es sich bei folgender:

- (6) Hinzu kommt, dass mir meine Mutti, die früher als Dolmetscherin arbeitete, stets etwas Landestypisches von ihren Dienstreisen aus 000 mitbrachte. Ich war vermutlich das einzige Kind in meiner Grundschulklasse, das nicht nur AAA Kaugummis kaute, sondern auch die Bundesstaaten der 000, und einige AAA Kinderlieder und Gedichte auswendig kannte. (AS\_05)

Das Motivationsschreiben, aus dem der Beleg 6 stammt, wurde mit folgenden Worten übersendet:

Ist mein erstes Motivationsschreiben und sehr spontan verfasst, darin sage ich die wirklichen Gründe, warum ich das machen will. Es ist also nicht daran orientiert, was die Empfänger hören wollen, sondern es ist die Wahrheit.

Der Schreiber geht davon aus, dass der Empfänger nicht die Wahrheit hören möchte. Wahrscheinlich empfindet er in seinem Fall private Gründe für die Wahrheit und am relevantesten. Daraus lässt sich schließen, dass das Anbringen privater Beweggründe als nicht-üblich angesehen wird. Berufliche und wissenschaftliche Gründe sind für den Leser relevanter und stehen deswegen in den meisten Motivationsschreiben im Vordergrund.

### **3.1.3 Fazit der thematischen Struktur**

Die Untersuchung der 12 Teilthemen zeigt, dass ein Motivationsschreiben inhaltlich mehr Aspekte thematisiert als nur Beweggründe. Kompetenzen und Grundlagen, die im Lebenslauf

unerklärt bleiben, welche aber geforderte Anforderungen oder sogar Voraussetzungen sind, können anhand ausgeübter Tätigkeiten belegt werden. Es ist anzunehmen, dass das in der Ausschreibung beschriebene Anforderungsprofil (d.h. geforderte Voraussetzungen und Qualifikationen) bei der Informationswahl eine ausschlaggebende Rolle spielt. Ähnlich wie bei Stipendianträgen ist „mehr oder weniger klar, welche Positionen und Argumente zielführende Ressourcen abgeben“ (Kotthoff 2009: 489). Sie können von dem Bewerber als erste Bewertungsrichtlinien genommen werden, an denen sie ihre Bewerbung ausrichten können. Durch den Bezug auf inhaltliche Vorgaben der Ausschreibung zeigt sich der Bewerber informiert. Existieren diese Informationen nicht, dann konstruiert sich der Schreiber den Leser mit seinen mutmaßlichen Erwartungen. Anhand der Auswahl der Teilthemen sollte dem Leser deutlich werden, dass das berufliche bzw. akademische Vorhaben des Bewerbers ergiebig und die Person fachlich kompetent ist.

Wie die Abbildung 4 zeigt, wird kein Teilthema in allen Motivationsschreiben thematisiert. Dennoch wurden sehr häufig Aussagen über Pläne und Zukunft und fachliche Schwerpunkte und Interessen getroffen.

<b>Teilthema</b>	<b>Absolut</b>
Pläne und Ziele	28
Schwerpunkte und Interessen	25
Informiertheit	23
Auslandserfahrung	21
Kompetenzen	19
Grundlagen	17
Erwartungen	15
Aktuelle Tätigkeit	14
Selbsteinschätzung	11
Private Gründe	8
Leistungsbewertung	4
Nutzen für die Institution	4

*Abbildung 4: Vorkommenshäufigkeit der untersuchten Teilthemen*

Kotthoff weist auf eine Reihe von unangemessenen Themen hin, auf die sie bei Stipendianträgen ausländischer Studierender gestoßen ist: Einerseits wirkt sich ein zu hoher Allgemeingrad der Aussagen negativ aus; andererseits wird von den Studierenden eine Stipendienförderung häufig als Entwicklungshilfe für das Herkunftsland angesehen (vgl. 2009: 490). „Solche persönlichen Essays [in zwei Textexemplaren wird geschildert, wie sich das Interesse an Literatur entwickelt hat, Anm. der Verfasserin] sind interessant, entsprechen aber nicht dem im Westen praktizierten Spezialistendiskurs“ (ebd.).

Dass private und persönliche Beweggründe nur eine untergeordnete Rolle spielen, ist eine

Tendenz, die sich auch bei den Motivationsschreibern beobachten lässt. Dennoch lässt sich nicht ausschließen, dass private Interessen die Hauptbeweggründe sind. Diese aber aufgrund der Lesererwartungen unerwähnt bleiben und stattdessen fachliche Beweggründe angeführt werden.

### 3.2 Textfunktion

Die Textfunktion ist „[...] die im Text mit bestimmten, konventionell geltenden, d.h. in der Kommunikationsgemeinschaft verbindlich festgelegten Mitteln ausgedrückte Kommunikationsabsicht des Emittenten“ (Brinker 1997: 93). Sie stellt sowohl die Intention des Textproduzenten als auch die potentielle Erwartung des Textrezipienten dar (vgl. Heinemann 2001: 304). Die Textfunktion ist zudem eng verbunden mit der thematischen Struktur<sup>25</sup>.

Das am weitesten verbreitete Textfunktionsmodell von Brinker unterscheidet in Anlehnung an die illokutiven Grundfunktionen der Searle'schen Sprechakttheorie<sup>26</sup> fünf grundlegende Funktionstypen: die Informationsfunktion, die Appellfunktion, die Obligationsfunktion, die Kontaktfunktion und die Deklarationsfunktion. Die Textfunktionen bündeln die Textsorten in Textsortenklassen. Die Textsortenklassifikation nach Funktionstypen basiert auf der dominierenden Funktion der Textsorte<sup>27</sup>. In manchen Textfunktionsmodellen werden neben den fünf Textfunktionen nach Brinker zusätzlich eine werbende, eine selbstdarstellende, eine unterhaltende oder auch eine ästhetische Funktion angenommen. Letztere bezieht sich ausschließlich auf die fiktionale Welt literarischer Texte. Ihre Existenz ist umstritten (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 19).

Brinker geht von einer Polyfunktionalität der Textsorten aus. Das heißt, dass ein Text mehrere Funktionen innerhalb einer Kommunikationssituation haben kann, wobei meist eine dominiert. Deswegen unterscheidet man zwischen der Textfunktion (dominierende Funktion) und den Nebenfunktionen. (vgl. Brinker 1997: 81ff.)

Die Textfunktion bestimmt wesentlich die sprachliche Ausgestaltung eines Textes. Ihre Bestimmung leitet sich deswegen „[...] aus dem Wechselspiel der konkreten empirischen

---

<sup>25</sup> Diese Abhängigkeit drückt Brinker im Kompatibilitätsprinzip aus: „Als Hauptthema des Textes ist [...] das Thema zu betrachten, das sich am besten mit der aufgrund einer textpragmatischen Analyse ermittelten Textfunktion verträgt“ (1997: 56f.).

<sup>26</sup> In seiner Sprechakttheorie nimmt Searle die fünf Sprechakttypen der Assertiva, Direktiva, Kommissiva, Expressiva und Deklarativa an. Anders als in Brinkers Textfunktionsmodell beschränkt sich Searle in seiner Theorie auf die Satzebene.

<sup>27</sup> Zum Beispiel steht bei einer Danksagung die Kontaktfunktion im Vordergrund. Somit ist diese Textsorte ein Kontakttext.

Textsortenanalyse und der Analyse ihrer typischen kommunikativen und gesellschaftlichen Einbettung und Zwecksetzung ab[...]“ (Fandrych/Thurmair 2011: 33). Venohr geht sogar davon aus, dass „[...] bei der Beschreibung von Text(sort)en [...] alle Textsortenmerkmale in Abhängigkeit zur Textfunktion [stehen]“ (2007: 77).

Sprachliche Handlungen, die im Rahmen der Sprechakttheorie *Illokutionen* genannt werden, werden im Text intentional geäußert, das heißt, dass jede sprachliche Handlung eine Funktion im Text hat (vgl. Brinker 1997: 86).

Brinker nennt drei „Illokutionsindikatoren“, die zur Identifikation der dominierenden Textfunktion dienen können (vgl. ebd.: 97f.):

- 1) Sprachliche Formen und Strukturen, mit denen der Emittent die Art des intendierten kommunikativen Kontakts dem Rezipienten gegenüber explizit zum Ausdruck bringt.
- 2) Sprachliche Formen und Strukturen, mit denen der Emittent – explizit oder implizit – seine Einstellungen zum Textinhalt, insbesondere zum Textthema ausdrückt.<sup>28</sup>
- 3) Kontextuelle Indikatoren wie der situative, insbesondere der institutionelle Rahmen des Textes bzw. der gesellschaftliche Handlungsbereich, dem der Text zugeordnet ist, das vorausgesetzte Hintergrundwissen (z.B. über den Textinhalt) usw.

Textfunktionen werden durch sprachliche Handlungen und Vertextungsstrategien ausgedrückt. Da jede sprachliche Handlung in einen Handlungs- bzw. Situationszusammenhang eingebettet ist, müssen Kontextindikatoren (z.B. das Rollenverhältnis, der institutionelle Rahmen und das Hintergrundwissen) berücksichtigt werden (vgl. Brinker 1997: 89). Brinker geht davon aus, dass die sprachlichen Indikatoren unzureichend oder unverlässlich sein können, weswegen letztendlich die kontextuellen Indikatoren entscheidend sind (vgl. ebd.: 97).

Fandrych und Thurmair schließen sich dieser Beobachtung an:

Dafür [zur Analyse der Textfunktion, Anm. der Verfasserin] ist die Einbeziehung typischer Kommunikationskonstellationen, der Produktions- und Rezeptionssituationen, des institutionellen Rahmens, des thematischen Bezugs und der Handlungseinbettung ebenso wichtig wie die Analyse der Textstruktur und der typischerweise in den Texten realisierten sprachlichen Handlungen. (2011: 20)

Anders als bei Gansel 2011 wird keine Trennung zwischen textinternen und textexternen Funktionen vorgenommen. Da jeder Text in einen konkreten Kommunikationskontext eingebunden ist, ist die Annahme einer rein textinternen Funktion nicht sinnvoll. Jede sprachliche Handlung hat ein kommunikatives Ziel im Rahmen des Kommunikationskontextes.

---

<sup>28</sup> Mit diesem Indikator kann die thematische Einstellung ermittelt werden (vgl. Brinker 97ff.)



### 3.2.1 Dominierende Textfunktion

Auf das Anschreiben und den Lebenslauf folgend kann der Bewerber mit dem Motivationsschreiben sowohl inhaltliche Unklarheiten des Lebenslaufs aufklären als auch seine „rhetorische Kompetenz“ demonstrieren (vgl. Schröder 2002: 175):

Der Bewerber kann [...] die Rezeption seiner Bewerbung steuern und die Aufmerksamkeit des Lesers lenken, er kann Aspekte der formalen oder realen Qualifikationen besonders markieren oder in der Relevanz zurückstufen, scheinbare oder tatsächliche biographische Brüche erklären bzw. verständlich machen oder insgesamt die Rezeption der Bewerbung erleichtern. (ebd.)

Die Einschätzung des „Handlungs- und Argumentationspotentials“ des Bewerbers ist besser über das Motivationsschreiben als über das Anschreiben möglich, da es ausführlicher und weniger formelhaft ist. Dennoch ist auch das Motivationsschreiben im Umfang begrenzt (meist zwei Seiten). Der Bewerber muss sich für Informationen aus seinem Lebenslauf entscheiden, die er für die Tätigkeit förderlich findet (Selektion des Inhalts)<sup>29</sup>. Die Fähigkeit, eine komplexe schriftliche Kommunikationssituation angemessen zu bewältigen, und die rhetorische Strukturierungsleistung werden unter Beweis gestellt (vgl. ebd.: 156).

Als Subtextsorte des Textverbundes Bewerbung übernimmt das Motivationsschreiben dessen übergeordnete Funktion des Werbens (vgl. Morello 2006: 42). Die werbende Funktion wird als primäre Textfunktion nicht direkt, sondern durch „indirekte Sprechakte“ realisiert. Mithilfe ausgewählter Informationen soll der Leser von der Eignung des Bewerbers überzeugt werden. Dazu führt er nur Qualifikationen und erfüllte Voraussetzungen an, die für ihn werben.

Aus der Vermittlung der ausgewählten Informationen ergibt sich zudem die Funktion der Wissensvermittlung. Diese liegt vor, wenn ein Ungleichgewicht an Wissen zwischen der Sender- und Empfängerseite existiert (vgl. Löffler 2007: 81). Wird das bereitgestellte Wissen vom Rezipienten allerdings „nicht umstandslos akzeptiert“, muss mit „rational nachvollziehbaren zusätzlichen Wissenselementen“ Akzeptanz hergestellt werden (Fandrych/Thurmair 2011: 30). Daraus ergibt sich eine argumentativ-werbende, wissensvermittelnde Funktion als Textfunktion der Textsorte Motivationsschreiben. Die Struktur der Argumentation und die Art der „zusätzlichen Wissenselemente“ (Argumente) sollen im Unterkapitel 3.2.3.1 näher betrachtet werden.

Die wissensvermittelnde Funktion kann in verschiedenen Realisationsformen ausgedrückt

---

<sup>29</sup> Die Selektion des Inhalts hat außerdem eine assertive Intention als Hintergrund: Die gezielte Informationsvermittlung bewegt den Leser dazu, etwas Bestimmtes (den gewählten Inhalt) zur Kenntnis zu nehmen, zu wissen, zu glauben und/oder zum Gegenstand seiner eigenen Einstellung zu machen (vgl. Sändig 2005: 157).

werden. Man unterscheidet die sachbetonte, die meinungsbetonte und die emotive Realisationsform. Welche Realisationsform vorliegt, lässt sich anhand sprachlicher Mittel erkennen (vgl. Thim-Mabrey 2005: 37). Bei den Motivationsschreiben variiert die Darstellung der Informationen von einer meinungsbetonten zu einer emotiven Realisationsform (siehe dazu 3.3.2.6)

### 3.2.2 Nebenfunktionen

#### 3.2.2.1 Kontaktfunktion

Bei der Kontaktfunktion gibt „[d]er Emittent [...] dem Rezipienten zu verstehen, daß es ihm um die personale Beziehung zum Rezipienten geht [...]“ (Brinker 1997: 119). Anders als bei Brinkers Beschreibung des Funktionstyps handelt es sich bei einem Motivationsschreiben nicht um einen „Kontakttext“ zu einem „festen gesellschaftlichen Anlass“ oder die „Erfüllung einer sozialen Erwartung“ (vgl. ebd.). Dennoch wird der Leser in einigen Textexemplaren direkt kontaktiert. Sprachlich spiegelt sich die kontaktierende Textfunktion zum einen in der Adressatendeixis (*Sie, Ihnen, Ihrerseits*) und zum anderen im Gebrauch von Begrüßungs- und Abschiedsformeln wider.

Einerseits wird durch den direkten Kontakt die Individualität der Institution unterstrichen (Beleg 1 und 2) und gezeigt, dass ein persönliches Kennenlernen gewünscht ist (Beleg 3 und 4):

- (1) [...] deshalb bei Ihnen um den dort ausgeschriebenen Erasmus-Platz im Wintersemester 12/13 zu bewerben. (AS\_11)
- (2) da ich an Ihrer Universität beste Voraussetzungen sehe, meinem beruflichen Ziel der BBB einen Schritt näher zu kommen. (MS\_23)
- (3) Über eine Einladung zu einem Gespräch, in welchem ich Ihnen persönlich meine hohe Motivation schildern kann, würde ich mich sehr freuen. (SA\_28)

Andererseits hat die direkte Kontaktaufnahme auffordernden Charakter. Dem Leser wird vor Augen geführt, dass er die soziale Rolle des Entscheidungsträgers übernimmt:

- (4) [ich] hoffe auf eine baldige Antwort Ihrerseits. (SA\_29)
- (5) [ich] würde mich über eine positive Antwort Ihrerseits auf meine Bewerbung sehr freuen. (MS\_23)

Besonders deutlich wird die Appellfunktion durch die direkte Kontaktaufnahme in folgendem Beispiel:

- (6) Wenn ich den von mir favorisierten Studienplatz für SSS erhalte, können Sie eine zielstrebige,

verantwortungsbewusste und motivierte Studentin erwarten. (MS\_25)

Durch den konditionalen Konnektor *wenn* wird ein Handlungsvorschlag ausgedrückt. Der Institution wird verdeutlicht, dass sie nur von dem Bewerber profitieren wird, wenn er die Zusage zum Studienplatz erhält.

### 3.2.2.2 Appellfunktion

Im Unterkapitel zur Kontaktfunktion wurde bereits der enge Zusammenhang zur Appellfunktion dargestellt. Besonders im letzten Beispiel ist die Appellfunktion dominierender als die Kontaktfunktion. Der Bewerber gibt dem Leser eine indirekte Handlungsorientierung. Der Rezipient soll dazu bewegt werden, eine bestimmte Einstellung bzw. Bewertung gegenüber dem Bewerber anzunehmen. Der Bewerber will damit den Bewerbungs- und Auswahlprozess beeinflussen.

Der Appell wird nicht direkt formuliert. Es lassen sich im Korpus keine Imperativformen oder Modalverben wie *müssen* oder *sollen*, die den Leser zu einer direkten Handlung aufrufen, finden. Allerdings soll mithilfe der argumentativen Vertextungsstrategie, bei der Thesen und Argumente formuliert werden, der Leser überzeugt werden.

### 3.2.2.3 Obligationsfunktion

Mit der Formulierung von Plänen und Zielen kündigt der Bewerber zukünftige Handlungen an. Durch die Inaussichtstellung eigener Handlungen grenzt er seinen zukünftigen Handlungsspielraum ein. Die Obligationsfunktion in Motivationsschreiben bezieht sich auf den Sprecher selbst und ist daher eine „obligativ-sprecherbezogene Funktion“ (Fandrych/Thurmair 2011: 31). Es ist sehr unwahrscheinlich, dass nach Beendigung einer erfolgreich verlaufenden Bewerbungsphase die Erfüllung versprochener Handlungen überprüft wird.

Auch die Appellfunktion und die Obligationsfunktion stehen in direkter Verbindung zueinander:

- (1) Wenn ich den von mir favorisierten Studienplatz für SSS erhalte, können Sie eine zielstrebige, verantwortungsbewusste und motivierte Studentin erwarten. (MS\_25)

Die konditionale Äußerung besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil des Satzes wird dem Leser

eine Handlung vorgeschlagen. Der zweite Teil ist ein Handlungsversprechen seitens des Schreibers. Der Schreiber wird seine Selbstverpflichtung nur einlösen (können), wenn der Leser der vorgeschlagenen Handlung folgt.

Die Obligationsfunktion wird im Korpus außerdem durch sprachliche Mittel voluntativer und intentionaler Art verbalisiert. „Der Emittent kann dadurch den Grad an Bereitschaft ausdrücken, den thematisierten Sachverhalt zu realisieren“ (Brinker 1997: 118). Besonders das futurische Prädikat in der ersten Person stellt eine Ankündigung dar, mit der sich der Sprecher zu einer zukünftigen Handlung verpflichtet:

- (2) [...] und werde mich deshalb in nächster Zeit, neben meiner Bachelorarbeit, dem Verfassen eines sogenannten (Textsorte) widmen. (AS\_04)
- (3) Im Rahmen des (Projektname) werde ich versuchen, vor Ort Lernerdaten zu erheben. (SA\_30)
- (4) Ich werde darauf achten, keine "Fachidiotin" zu werden. (BS\_16)

### 3.2.3 Vertextungsstrategien

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, die im Text gemachten Aussagen miteinander zu verbinden. Die Art der Verbindung und der sprachlichen Gestaltung ist von der kommunikativen Situation und den Textfunktionen abhängig. Brinker nennt die Art der Verbindung die *thematische Entfaltung*. Er unterscheidet die deskriptive, narrative, explikative und argumentative Entfaltung. Bei Fandrych und Thurmair wird der Begriff *Vertextungsstrategie* genutzt. Sie gehen dabei in Anlehnung an Werlich 1979 von den (idealtypischen) Texttypen *Narration*, *Deskription*, *Argumentation* und *Exposition* aus und nehmen zusätzlich zu Brinker noch den Texttyp *Instruktion* an.

Nach Ermittlung der Textfunktionen müssen die Vertextungsstrategien mit den sprachlichen Realisierungen verglichen werden:

Die Charakteristika der kommunikativen und gesellschaftlichen Einbettung und Zwecksetzung müssen sodann mit den in einer Textsorte typischerweise vorkommenden sprachlichen Handlungen abgeglichen werden und gegebenenfalls präzisiert bzw. modifiziert werden (Fandrych/Thurmair 2011: 29).

Für die Textsorte Motivationsschreiben wurde eine argumentativ-werbende wissensvermittelnde Funktion als Textfunktion erarbeitet. Die wissensvermittelnde Funktion thematisiert eine „[...] Vielzahl miteinander verbundener oder zueinander in Beziehung gesetzter Sachverhalte auf prägsame Weise“ (Sändig 2005: 157). Die Sachverhalte können auf verschiedene Weisen verknüpft werden; für die Korpustexte sollen die argumentative,

narrative und deskriptive Vertextungsstrategie näher betrachtet werden.

### 3.2.3.1 Argumentative Vertextungsstrategie

Global dominiert in den Motivationsschreiben die komplexe Vertextungsstrategie der Argumentation. Sie ist die grundlegende Vertextungsstrategie der Appellfunktion. „Eine Argumentation stellt einen Begründungszusammenhang (in strittigen Kontexten) mit der Funktion der Plausibilisierung dar“ (Spiegel 2011: 37). Der Bewerber versucht Argumente für seine Eignung plausibel anzuführen, um sich gegen andere Bewerber durchzusetzen. Vergangene, gegenwärtige und zukünftige Handlungen werden dafür rational einsehbar begründet (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 21). Die schriftliche Argumentation der Eignung fordert eine kontext- und adressatenspezifische Wahl der Argumente. Für eine schlüssige Argumentation muss eine vertiefte Kenntnis des Anforderungsprofils vorhanden sein. Wichtig ist es, Wissen über die Voraussetzungen, Anforderungen, das Tätigkeitsfeld und ggf. die Institution und den Studienstandort zu erwerben. Dieses Wissen wird dann in Verbindung mit den eigenen Kenntnissen, Fähigkeiten, Interessen und Plänen gebracht. Neben dem Sachwissen ist die Fähigkeit der argumentativen Handlung von Nöten. „Dabei sollten sie die Perspektive und Erwartungen der Rezipientinnen und Rezipienten, deren mögliche Bedenken und Gegenargumente bereits bei der Planung antizipieren und bei der Entwicklung der Argumente und der Argumentation berücksichtigen“ (Spiegel 2011: 39).

Ausgehend von Toulmins Argumentationsmodell von 1958 soll kurz die Struktur einer Argumentation betrachtet werden: Grundlage der Argumentation ist eine strittige Behauptung oder These (C). Sie repräsentiert durch Argumente (D) das Textthema. Damit die Argumente überhaupt für die These nachvollzogen werden können, muss eine Schlussregel aufstellbar sein. Die Schlussregel ist eine „allgemeine hypothetische Aussage, die der Form ‚wenn D, dann C‘“ folgt. Sie signalisiert auf der Handlungsebene eine indirekte Aufforderung. (vgl. Brinker 1997: 72 ff.)

Anhand exemplarischer Textausschnitte soll diese Struktur illustriert werden:

- (1) Die III habe ich gewählt, da sie über ein herausragendes Literaturinstitut verfügt. Gerade die Forschung von Professor NNN zu Märchen in moderner Literatur spricht mich an [...] (AS\_01)

These: Ich bin hochmotiviert, an der III zu studieren.

Argument: Die III verfügt über ein herausragendes Literaturinstitut.

Beispiel: Professor NNN forscht und lehrt an diesem Institut.

Schlussregel: Wenn die III über ein herausragendes Literaturinstitut verfügt, bin ich hochmotiviert dort zu studieren.

- (2) Darauf aufbauend zeigt sich für mich der SSS als sehr gute, lohnenswerte Möglichkeit, um mich in meinem vorwiegenden Interessensgebiet FFF akademisch weiter zu qualifizieren.

[...]

Dies schafft zudem die Grundlage für eine selbstständige Forschungstätigkeit, die ich entsprechend meines Interesses an wissenschaftlichem Arbeiten als Perspektive für die Zeit nach Abschluss des MA-Studiums durchaus in Betracht ziehe.

[...]

Aktuell setze ich mich mit Datenerhebung und -aufbereitung sowie linguistischer Analyse und Didaktisierung im Rahmen der Projektarbeit des Bereichs FFF auseinander, der sich mir als eine sehr ansprechende Perspektive für eine künftige forschende bzw. lehrpraktische Tätigkeit darstellt. (MS\_24)

These: Ich bin hochmotiviert, das Masterstudium zu absolvieren.

Argument: Ich interessiere mich für wissenschaftliches Arbeiten und ziehe das auch als Tätigkeit nach meinem Studium in Betracht.

Beispiel: Aktuell setze ich mich mit der Datenerhebung und -aufarbeitung sowie linguistischer Analyse und Didaktisierung auseinander.

Schlussregel: Wenn ich gerne wissenschaftlich arbeite, ist ein Masterstudium genau das richtige für mich.

- (3) Dieses Institut erscheint mir aufgrund seiner Reputation, derer ich mich nicht zuletzt in verschiedenen persönlichen Gesprächen mit ehemaligen und aktuellen Studentinnen und Studenten versichern konnte, und seiner einmaligen Programmlinie mit der Verbindung zur III besonders gut geeignet.

[...]

Dieses Masterprogramm überzeugt mich nicht nur aufgrund der akademischen Qualität, sondern kommt auch meinem bisherigen Werdegang entgegen. (MS\_27)

These: Ich bin hochmotiviert, das Masterprogramm zu absolvieren.

Argument 1: Das Masterprogramm überzeugt mich aufgrund der akademischen Qualität.

Argument 2: Es kommt meinem bisherigen Werdegang entgegen.

Beispiel zu 1: Ich habe mich in verschiedenen persönlichen Gesprächen von der Reputation des Instituts überzeugt.

Beispiel zu 2: Es hat eine einmalige Programmlinie mit der Verbindung zur III.

Anhand der dargestellten Argumentationsstrukturen wird ersichtlich, dass weder die These noch die Schlussregel versprachlicht werden muss. Beide lassen sich aus dem Kommunikationskontext, in dem die Textsorte mit dem übergeordneten Ziel der Bewerbung eingebunden ist, ableiten. Die Beispiele zeigen außerdem, dass die Reihenfolge der Argumente

und Beispiele flexibel ist. So werden in der Argumentationsstruktur des dritten Beleges zuerst die Beispiele aufgeführt und dann die Argumente genannt. Bei dem zweiten Beleg liegen die Nennung des Arguments und des Beispiels sehr weit auseinander. Innerhalb dieser Argumentationsstruktur werden noch weitere Argumente entwickelt. Aufgrund der zerdehnten Argumentationsstruktur werden Argumente und Beispiele nicht sprachlich miteinander verbunden. Der Leser muss diese Verbindung selbst herstellen. Das kann einerseits durch die „semantische Kontiguität“, die als „Enthaltenseinsrelation“ zwischen den Begriffen existiert, geschehen (vgl. Brinker 1997: 36f.) oder andererseits durch die Überwindung dieser Sprünge durch sprachgebundene Wissensbestände (vgl. Venohr 2007: 93).

Nur in dem ersten und dritten Beispiel finden sich kausale und finale Konnektoren (siehe dazu 3.3.2.8). Auch die Schlussregel der Argumentation wird nicht explizit geäußert, sondern muss präsupponiert werden. Der Bewerber deutet sie an, indem er positive Entwicklungen in der Zukunft formuliert, die unter der Voraussetzung, dass der Leser sich auf eine bestimmte Weise verhält, eintreffen (vgl. Brinker 1997: 74).

### **3.2.3.2 Deskriptive Vertextungsstrategie**

Die deskriptive Vertextungsstrategie ist grundlegend für die informative Textfunktion. Vordergründig versucht der Schreiber durch die ausführliche Beschreibung eines Sachverhaltes sein großes Interesse zu begründen. Durch die Hervorhebung interessanter Details beweist der Schreiber, dass er sich dem lohnenswerten Studienort oder dem besonderen Forschungsthema bewusst ist. Allerdings ist auch aus der Länge und aus dem hohen Informationsgehalt der deskriptiven Passagen zu schließen, dass der Bewerber dem Leser sein Wissen über den Sachverhalt demonstrieren möchte. Weniger von Bedeutung ist, ob der Leser bereits über dieses Wissen verfügt.

- (1) Die Stadt selbst zeichnet sich durch einen starken arabischen Einfluss aus und ist weniger geprägt von der europäischen Kultur als die meisten anderen Großstädte in OOO. Einflüsse der Römer, Westgoten, Muslime, Juden und Christen sind hier allgegenwärtig. OOO war außerdem einer der Brennpunkte der AAA Renaissance und ist bis heute reich an Kultur und Architektur. (AS\_03)
- (2) Die Geschichte des AAA Empires hat die Geschichte der ganzen Welt in einem Maße geprägt, das kaum überschätzt werden kann. Es hat als eine der größten Kolonialmächte die westliche Kultur zur bestimmenden in vielen Weltregionen gemacht oder diese zumindest auf die Position des anzustrebenden Ideals gehoben, und dies nicht nur auf materieller und politischer, sondern eben auch auf geistiger Ebene [...] Die AAA Literatur

hat diese Entwicklung von Anfang an begleitet und dabei mit Werken von u.a. Joseph Conrad ("Heart of Darkness", "Lord Jim") oder Daniel Defoe ("Robinson Crusoe") Meilensteine im westlichen Literaturkanon gesetzt, in denen immer auch die (moralische) Verfassung der eigenen Kultur kritisch untersucht wurde. (AS\_08)

### 3.2.3.3 Narrative Vertextungsstrategie

Bei der narrativen Vertextungsstrategie wird ein abgeschlossenes und singuläres Ereignis dargestellt (vgl. Brinker 1997: 64). Die Narration verbindet das zurückliegende Ereignis mit der aktuellen Situation (vgl. Gülich/Hausendorf 2000: 369). Anfangs wird die Ausgangssituation des Ereignisses geschildert und zeitlich verortet (*während dieses Jahres, in dem ich sozial benachteiligte Kinder in 000 betreute, in meiner Grundschulzeit, vor langer Zeit*). Obwohl die von Gülich und Hausendorf aufgeführten spezifizierenden Kriterien diskutiert werden, dienen sie hier zur Identifizierung der narrativen Vertextungsstrategie. Dazu zählen zum einen das Kriterium der „Singularität des Ereignisses“ und zum anderen das der „Erzählwürdigkeit“ (ebd. 374). Das Erzählen grenzt sich vom Berichten durch Emotionalität ab.

- (1) Während dieses Jahres, in dem ich sozial benachteiligte Kinder in 000 betreute, wurde mir bewusst, dass ich meine berufliche Zukunft im pädagogischen Bereich sehe. Von 000 aus bewarb ich mich am III, das eine Ausbildung zur BBB mit internationalem Profil anbot. Zu diesem Zeitpunkt war ich der Annahme, dass es an jeder Fachschule möglich ist eine Fachhochschulreife zu erwerben. Bei der Rückkehr und dem Start meiner Ausbildung wurde ich eines besseren belehrt und mir wurde mitgeteilt, dass eine Fachhochschulreife am III nicht möglich ist. Nun hätte ich mich zwischen einer Fachhochschulreife und der Möglichkeit eines Auslandspraktikums im Rahmen des internationalen Profils entscheiden müssen. Ich entschied mich damals für den internationalen Austausch da ich der Meinung war, und auch immer noch bin, dass in unserer globalisierten Welt der internationale Austausch eine wichtige Rolle spielt. Kein Buch kann einem Rassismus, Diskriminierung, Benachteiligung oder globale Zusammenhänge so nahebringen, wie es die eigene Erfahrung und das Erleben in einer anderen Kultur vermitteln kann. (BS\_17)
- (2) Die Kombination der beiden Begriffe erweckte mein Interesse vor langer Zeit, als ich unter den ca. 100 Interessenten des NNN Projektes an der Universität III im Sommer des Jahres 2006 an der einwöchigen Veranstaltung teilnahm. Damals stellte sich die Wirtschaftsfakultät der Universität vor und der oben genannte Studiengang war zu keiner Zeit ein Thema des Projektes. Jedoch fiel mir an einem der Tage die an der Außenwand des Fakultätsgebäudes angebrachte Tafel mit dem Logo des Studiengangs „SSS“ ins Auge. Lange Zeit blieb mir die Mystik der Synergien dieser beider Wissenschaften verborgen, besonders in der Fragestellung der möglichen Kombination der Disziplinen in einem Studiengang. Monate vergingen, ohne dass ich die Geheimnisse dessen lüften wollte, bis ich mich auf die Suche nach dem für mich geeignetem Studiengang in der breiten Palette dessen, was in Deutschland möglich wäre, begab. (BS\_15)
- (3) In meiner Grundschulzeit beherbergte meine Familie häufiger AAA Gäste. Das hatte zur Folge, dass ich bereits



mit 6 Jahren meinen ersten englischen Satz lernte. Noch heute antworte ich auf die auf Englisch gestellte Frage nach meinem Alter manchmal „I am six years old.“ Ich erinnere mich sehr gut an diese spannende Zeit und ich fand es immer faszinierend durch unsere AAA Gäste ein wenig von deren Kultur kennenzulernen. Hinzu kommt, dass mir meine Mutti, die früher als Dolmetscherin arbeitete, stets etwas Landestypisches von ihren Dienstreisen aus den OOO mitbrachte. Ich war vermutlich das einzige Kind in meiner Grundschulklasse, das nicht nur AAA Kaugummis kaute, sondern auch die Bundesstaaten der OOO, und einige AAA Kinderlieder und Gedichte auswendig kannte. Schon damals ist es mein Wunsch gewesen, später einmal in dieses Land zu reisen, dort zu leben und die AAA Kultur und Sprache noch besser kennenzulernen. (AS\_05)

Bei allen drei Textbelegen handelt es sich um die Einleitung des Motivationsschreibens. Die Erzählung wird als Anekdote zum Einstieg genommen und stellt dar, wie das Interesse des Bewerbers am Studienstandort bzw. Studiengang geweckt wurde. In den Beispielen 1 und 2 wird eine Geschichte erzählt. Es wird eine Komplikation dargestellt, welche sich im Textverlauf auflöst. Im letzten Satz des Beispiels 2 wird die Erzählung evaluiert. Sprachlich zeigt sich die narrative Vertextungsstrategie neben der temporalen Einordnung durch Temporaladverbien auch am Präteritum. Bei dem Beispiel 3 werden Sprünge zwischen Erzählzeit und erzählter Zeit gemacht. Temporalangaben wie *früher* und *damals* weisen auf diese Sprünge hin. Die Relevanz zur aktuellen Bewerbungssituation wird so verdeutlicht.

Die Vertextungsstrategie Narration unterstützt die dominierende Vertextungsstrategie Argumentation. Die meist am Anfang des Motivationsschreibens stehende Erzählung kann als Teil der übergeordneten Argumentation angesehen werden.

### 3.2.4 Fazit der Textfunktion

In der Textsorte Motivationsschreiben dominiert die werbende wissensvermittelnde Textfunktion. Sie unterstützt den Zweck des Motivationsschreibens, das Vorstellen der eigenen Person, und steht im engen Zusammenhang mit dem Textthema.

Wichtige Nebenfunktionen sind die Kontaktfunktion, die Appellfunktion und die Obligationsfunktion. Allerdings stellte sich bei der Betrachtung der Kontakt- und Obligationsfunktion heraus, dass sie nur schwer von der Appellfunktion zu trennen sind. Aufgrund der Einbettung in den Bewerbungskontext und die übergeordnete Appellfunktion ist das nicht verwunderlich. Die Appellfunktion ist nur indirekt auszumachen. Dass weitere Nebenfunktionen (z.B. eine ästhetische Funktion) vorkommen können, ist nicht auszuschließen. Die Gewichtung unter den Funktionen variiert je nach Textexemplar.

Die für die Textsorte wichtigste Vertextungsstrategie ist die Argumentation. Aufgrund ihrer

Komplexität können im Rahmen der Argumentation narrative und deskriptive Passagen verzeichnet werden. Diese finden sich vor allem in Einleitungen, in denen Erlebnisse geschildert werden, und in Hauptteilen, in denen Sachverhalte zur Interessensbekundung dargestellt werden.

### **3.3 Textstruktur**

Dass die Textfunktionen und der Textinhalt immer im engen Zusammenhang mit der sprachlichen Gestaltung stehen, wurde in den vergangenen Kapiteln bereits deutlich. Bei der Betrachtung der vierten Textsortendimension stehen strukturelle Aspekte, textsortenspezifische sprachliche und nicht-sprachliche Mittel im Mittelpunkt der Untersuchung. Diese können und sollen nicht unabhängig von den ermittelten Textfunktionen und der thematischen Struktur betrachtet werden.

#### **3.3.1 Makrostruktur**

Die Makrostruktur wird auch als „Architektur“ (innere Gegliedertheit) bezeichnet, die eine Textsorte in Teiltex te gliedert (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 343). Die Teiltex te, die in der thematischen Struktur erarbeitet wurden, bilden den Gesamttext. Darüber hinaus wird im Folgenden die formale Gestaltung des Gesamttextes, die Gegliedertheit mit Fokus auf der Einleitung und den Schluss und die Verknüpfung der Teiltex te untereinander untersucht.

##### **3.3.1.1 Formale Gestaltung**

Der Textumfang des Motivationsschreibens wird manchmal in der Ausschreibung auf eine konkrete Seitenanzahl (meist 1 bis 2 Seiten) oder durch die Eingabemaske im Internet auf eine Zeichenzahl begrenzt. Zum einen haben die Entscheidungsträger nur begrenzt Zeit, um die Bewerbungsunterlagen zu lesen und zu bewerten, zum anderen kann so der Bewerber hinsichtlich seiner schriftlichen Ausdrucksfähigkeit eingeschätzt werden. Die begrenzte Seitenanzahl hat eine hohe Informationsdichte zur Folge. Die durchschnittliche Seitenanzahl

der Korpustexte beträgt 1,7 Seiten<sup>30</sup>.

Der Text wird durch Begrenzungssignale markiert. Bei Textbegrenzungssignalen handelt es sich um „bestimmte sprachliche und nicht-sprachliche Mittel“, die den Textanfang und -schluss signalisieren (z.B. Überschriften, Einleitungs- und Schlussformeln, Seitenränder) (vgl. Brinker 1997: 19). Die Textbausteine (Teiltexte) werden durch Absätze voneinander abgegrenzt und bei drei Korpustexten durch zusätzliche Teilüberschriften oder typographische Markierungen hervorgehoben.

Obwohl es keine strikten Textgestaltungsnormen für das Motivationsschreiben gibt, scheinen einige Gestaltungskonventionen zu gelten; diese sind nicht textsortenspezifisch, sondern gültig für formell verfasste Textdokumente im Rahmen einer offiziellen Korrespondenz. Gerade im Bewerbungsprozess werden „Schönheitsfehler“ der Bewerbungsunterlagen streng sanktioniert (Rocco 2011: 453). Rocco fasst unter Schönheitsfehler beispielsweise den Gebrauch „wenig angemessene[r] Schriftarten, Schriftgrößen und Zeilenabstände, uneinheitliche Gliederungs- und Nummerierungssignale“ (ebd.).

### 3.3.1.2 Briefkomponenten

Einige Motivationsschreiben ähneln formal einem Brief im Rahmen einer offiziellen Korrespondenz, da sie über feste Briefkomponenten wie Adresse, Absender, Datum und Ort, Signatur, Anrede- und Grußformel verfügen.

Komponente	Absolut
Name	18
Datum und Ort	9
Absenderadresse	6
Bezugszeile	5
Adressatenadresse	3
E-Mailadresse	3
Telefonnummer	1

Abbildung 5: Vorkommenshäufigkeit der Briefkomponenten

Wie die Tabelle Abb. 5 zeigt, geben nur wenige Schreiber die Adressatenadresse auf dem Motivationsschreiben an. Da das Schreiben wahrscheinlich digital übermittelt wurde, ist sie funktionslos. Häufiger werden Absenderadresse und E-Mailadresse genannt. Sie dienen dem

---

<sup>30</sup> Das kürzeste Schreiben ist mit 168 Wörtern fast eine halbe Seite lang und das längste Schreiben ist drei Seiten lang und umfasst 1166 Wörter.

Adressaten zur Kontaktaufnahme.

Die Angabe des Datums und des Ortes dienen zur Kontextualisierung des Produktionsprozesses. Durch die Angabe des Datums kann sich der Leser ein Bild davon machen, wann der Schreiber die Ausschreibung gelesen hat und ob er sich eventuell in den letzten Tagen erst mit der Erstellung der Bewerbungsunterlagen befasst hat.

Die Nennung des Namens des Bewerbers geschieht bei einigen in der Absenderangabe, im Fließtext (z.B. *mein Name ist NNN und ich studiere SSS*), als eine einzelne Angabe in der Kopfzeile (zum Teil mit Angabe der Bewerbernummer), aber am häufigsten als Signatur unter dem Text. Mit der Signatur versichert der Schreiber die Richtigkeit der Angaben (siehe dazu 3.2.2.3). Auch an dieser Stelle sollte die Versandform berücksichtigt werden. Normalerweise werden digital versandte Dokumente innerhalb offizieller Korrespondenzen zwar mit Nennung des Namens abgeschlossen, nicht aber mit einer Signatur unterzeichnet.

Besonders bei Motivationsschreiben, bei denen der Bewerber seinen Namen noch einmal eingangs erwähnt, steht der Schreiber als Individuum stärker im Vordergrund, da der Name, der in einem Fließtext eingebunden ist, wahrscheinlich seltener überflogen wird als bei Angabe des Absenders im Briefkopf. So kann es sein, dass der Bewerber dem Leser namentlich besser im Gedächtnis bleibt.

Die Bezugs- bzw. Betreffzeile, wie sie bei einem Anschreiben üblich ist, erleichtert dem Leser die Zuordnung der Bewerbung zu einer konkreten Ausschreibung. Eine eindeutige Abgrenzung zur Überschrift ist nicht möglich. Bezugszeilen werden konventionell fettgedruckt und geben an, auf welche Ausschreibung sich die Bewerbung bezieht. Typographische Markierungen (Kursivschreibung, Unterstreichung, Zentriertheit) unterscheiden sie von Überschriften. Meist wird im Fließtext selbst erwähnt, auf welche Stelle bzw. für welchen Studiengang man sich bewirbt.

Dass einige als obligatorisch erscheinende Angaben wie der Name oder die Kontaktdaten nicht in allen Motivationsschreiben zu finden sind, lässt sich dadurch erklären, dass das Motivationsschreiben dem Leser immer im Verbund mit den anderen Bewerbungsunterlagen vorliegt. Da die meisten Angaben aber bereits im Anschreiben oder im Lebenslauf genannt werden können, sind sie im Motivationsschreiben nicht mehr notwendig.

### 3.3.1.3 Teiltex-te

Teiltex-te werden als „[...] relativ autonome semantisch-pragmatische Einheiten, die mit anderen Teiltex-ten zusammen den Text als Ganzes konstituieren“ definiert (Kristo 2010: 32). Durch die komplexen Vertextungsstrukturen entspricht nicht jedes Teilthema einem Teiltex-t. Dennoch soll untersucht werden, ob in den Motivationsschreiben „die aus der antiken Rhetorik stammende Dreiteilung“ in Einleitung – Hauptteil - Schluss vorgenommen wird. Die eindeutige Abgrenzung der drei Teiltex-te ist nicht immer möglich. Dennoch wird versucht das Vorkommen der Teiltex-te Einleitung und Schluss anhand typographischer und inhaltlicher Kriterien zu untersuchen.

#### Begrüßungs- und Abschiedsformeln

In der Hälfte aller Schreiben werden weder eine Begrüßungs- noch eine Abschiedsformel verwendet. Zu erwarten ist ein abhängiges Auftreten beider Formeln voneinander. Das bestätigt sich auch in den meisten Belegen (siehe Abb. 6). Nur zwei Mal wird nur eine Abschiedsformel (*mit freundlichen Grüßen* und *Hochachtungsvoll*) und nur in einem Beleg nur eine Begrüßungsformel (*Sehr geehrte Damen und Herren*) verwendet.

<b>Begrüßungs- und Abschiedsformeln</b>	<b>Absolut</b>
Mit Begrüßungs- und Abschiedsformel	12
Nur Begrüßungsformel	1
Nur Abschiedsformel	2
Weder noch	15

Abbildung 6: Vorkommenshäufigkeit der Begrüßungs- und Abschiedsformeln

Die Begrüßungsformel des konventionellen Musters für Anreden von Institutionen *Sehr geehrte Damen und Herren* wird am häufigsten genutzt. Sie etabliert die förmliche Distanz gegenüber den Adressaten. Nur in einem Beleg wurden der Vorsitzende der Prüfungskommission (mit Namen) und die Kommissionsmitglieder (im Kollektiv) angesprochen. Obwohl die namentliche Anrede die „positive Interaktionsbeziehung zwischen Bewerber und [dem] verantwortlichen Mitarbeiter“ betont und dieser auf die „Interaktionsgeschichte“ (z.B. durch einen ersten E-Mail- oder Telefonkontakt zur Informationserfragung) zurückgreifen kann (Schröder 2002: 163), stellt sie im Korpus eine Ausnahme dar. Das kann darin begründet liegen, dass eine Mehrfachadressiertheit zugrunde liegt oder dass das Einsenden der Bewerbungsunterlagen oft den ersten Kontakt darstellt (evtl. im Unterschied zu einer Berufsbewerbung). Parallel zur Begrüßungsformel wird die

Abschiedsformel des konventionellen Musters *Mit freundlichen Grüßen* oder *Mit freundlichem Gruß* gewählt. Beide sind standardisierte Muster, die dem offiziellen Briefkonventionen entnommen sind.

### 3.3.1.3.2 Einleitungs- und Schlusssatz

Knapp die Hälfte aller Korpustexte verfügen über keinen formelhaften Einleitungs- oder Schlusssatz. In diesen Fällen werden eine individuelle Einleitung und ein individueller Schluss formuliert (z.B. das Vorstellen mit Namen und Studiengang, das Erzählen einer Anekdote). Die Auftretensabhängigkeit der formelhaften Einleitung und des formelhaften Schlusses ist geringer als bei den Begrüßungs- und Abschiedsformeln (vgl. Abb. 7).

Dreigliedrigkeit	Absolut
Mit Einleitung und Schluss	7
Nur Einleitung	4
Nur Schluss	5
Weder noch	14

Abbildung 7: Vorkommenshäufigkeit der Teiltexthe einer dreigliedrigen Struktur

Der Einleitungssatz folgt bei fast allen Belegen dem performativen Muster des Typs *hiermit bewerbe ich mich um/für* bzw. *hiermit möchte ich mich bewerben*. Das Muster bestehend aus Indikator der Performativität (*hiermit*) und der Benennung des Handlungsziels (*möchte ich mich bewerben*<sup>31</sup>) dient zum expliziten Vollzug der Bewerbungshandlung (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 231). In einem Beleg steht die performative Formel nicht im ersten Satz des Texts:

- (1) da ich an Ihrer Universität beste Voraussetzungen sehe, meinem beruflichen Ziel der BBB einen Schritt näher zu kommen, bewerbe ich mich hiermit für einen Studienplatz im Masterstudiengang SSS. (MS\_23)

Es wird erst die Begründung der Entscheidung dargelegt und dann die Entscheidung durch die performative Formel verkündet.

Neben der performativen Formel werden auch andere weitgehend standardisierte Sätze zur Einleitung gewählt:

- (2) mit großem Interesse habe ich Ihre Ausschreibung gelesen. (SA\_28)  
 (3) Im Folgenden möchte ich einige der Gründe darlegen, warum ich mein Masterstudium im SSS am III absolvieren möchte. (MS\_26)

<sup>31</sup> Die Autoren weisen zudem darauf hin, dass die performative Formel nur in der ersten Person (*ich*) genutzt werden kann und „[...] sich nicht selten mit dem Modalverb *möchte* [verbindet], das den illokutiven Charakter (die Absicht des Briefschreibers) deutlich macht“ (Fandrych/Thurmair 2011: 232).

(4) hier einige Bemerkungen zu meiner Bewerbung. (AS\_08)

Der Einleitungssatz des Belegs 2 ist häufig in Anschreiben bei Berufsbewerbungen zu finden; konnte im Korpus aber nur einmal gefunden werden. Die Beispiele 3 und 4 kündigen dem Leser den Inhalt des Hauptteils an.

In fast allen Schlusssätzen wird die emotionale Reaktion auf eine Zusage, eine Einladung zum Gespräch oder eine Antwort in Form von *ich freue mich auf/über* ausgedrückt. In einem Beleg findet sich die gleiche Aussage in der standardisierten Formel *ich hoffe auf eine baldige Antwort Ihrerseits*. Durch das Verb *hoffen* wird ausgedrückt, dass der Erfolg des Schreibens erwünscht ist:

(5) Ich hoffe, dieses Schreiben konnte Ihnen eine Vorstellung meiner persönlichen Motivation vermitteln. (BS\_17)

(6) Ich hoffe dieser Überblick über meine Vorstellungen und Voraussetzungen verdeutlicht mein Interesse an und meine Eignung für SSS. (MS\_22)

Ein Bewerber schließt außerdem noch mit dem formelhaften Hinweis *[ich] stehe gern für Rückfragen zur Verfügung* ab.

Insgesamt finden sich viele Formulierungen konventionalisierter Muster, die aus der Textsorte Anschreiben übernommen wurden.

### Hauptteil

Für die Struktur der Binnengliederung des Hauptteils herrschen keine festen Regeln. Die Reihenfolge der Teilthemen ist nicht festgelegt. Eine chronologische Reihenfolge (beginnend mit dem neusten oder ältesten Ereignis) ist keine Norm, jedoch werden chronologisch aufeinander folgende Stationen auch nacheinander beschrieben. Dem Leser dienen häufig Temporalangaben zur zeitlichen Orientierung (siehe dazu 3.3.2.9). Die Teiltex te stehen in einer Wechselbeziehung zueinander und ergeben den Gesamttext.

Metakommunikative Verweise sind als explizite Textverknüpfungen gängige Kohäsionsmittel. Sie verbinden die Teiltex te des Hauptteils, gliedern ihn und bauen Spannung und Erwartungen beim Leser auf. Eine kleine Auswahl charakteristischer Kohäsionsmittel soll im Folgenden dargestellt werden.

#### **3.3.1.4 Textorganisation**

Ziel der Textorganisation ist das Ordnen des Textinhaltes auf strukturierte Weise, sodass der

Leser die Textstruktur verstehen und nachvollziehen kann. Das kann auf mediostruktureller Ebene durch Gliederungssignale oder auf sprachlicher Ebene durch metakommunikative Hinweise geschehen<sup>32</sup>.

### Gliederungssignale

Texte können durch Absätze, Überschriften oder auch Unterüberschriften gegliedert werden. Gliederungssignale sind „leserfreundlich“ und tragen zur Übersichtlichkeit und zur leichteren Orientierung im Text bei (vgl. Morello 2006: 76). Außer dem kürzesten Textexemplar verfügen alle Schreiben über Absätze. Diese dienen zum einen als Mittel der mediostrukturellen Gliederung und zum anderen zur Abgrenzung der Teilthemen.

In einer großen Mehrheit aller Schreiben werden Überschriften oder typographische Hervorhebungen genutzt. Die Funktion der Überschrift ist es, dem Leser über den Hauptgegenstand des Textes zu informieren. Die mit Abstand am meisten gewählte Überschrift ist *Motivationsschreiben* gefolgt von *Meine Motivation für* und *Begründung für/meines/der/des*<sup>33</sup>. Einige Überschriften ähneln in ihrer Formulierung und durch die Hervorhebung im Fettdruck der Betreffzeile eines Anschreibens:

- (1) Bewerbung um einen Studienplatz für (MS\_18)
- (2) Bewerbung um eine DAAD-Sprachassistentin in (SA\_29)

Im Gegensatz zur formellen Gestaltung durch Briefkomponenten ähneln Motivationsschreiben, die über Überschriften, Teilüberschriften und Zitaten verfügen einer Erörterung (vgl. Skiba 2008). Die Teilüberschriften dienen als stichwortartige Zusammenfassung des Teilthemas. Von den Teilüberschriften wird allerdings nur wenig Gebrauch gemacht. Nur in einem Motivationsschreiben finden sich zwei Teilüberschriften, die den jeweiligen Teiltexthemen thematisch zusammenfassen:

- (3) Meine persönlichen Voraussetzungen für das Studium in 000 (AS\_11)
- (4) Meine Erwartungen an den Aufenthalt in 000 (AS\_11)

Bei einer Bewerbung für ein Auslandsstudium werden drei Begründungen für die jeweils präferierten Wunschuniversitäten angegeben. Die drei Alternativen werden dem Leser anhand der Nummerierung und der Teilüberschriften deutlich.

---

<sup>32</sup> Kaiser nimmt die Trennung in *Textorganisation* (die in der vorliegenden Arbeit als Gliederungssignale bezeichnet werden) und *metakommunikative Hinweise* vor (zur Diskussion der Begriffe siehe 2002: 240ff.).

<sup>33</sup> Neben ihrer zentrierten, abgesetzten Stellung über dem Text heben sich die meisten Überschriften meist noch typographisch durch Fettschreibung, Unterstreichung, Kursivschreibung, eines anderen Texttypen oder einer anderen Schriftgröße ab. Sehr selten wird eine andere Farbe für die Gestaltung der Überschrift gewählt.



In anderen Motivationsschreiben werden inhaltliche Schwerpunkte durch fettgedruckte Wörter oder Wortgruppen im Fließtext hervorgehoben. In einem Beleg wird keine Überschrift genutzt, sondern der ausgewählte Studiengang im Fließtext fett hervorgehoben.

### Metakommunikative Hinweise

Unter *metakommunikative Hinweise* wird die Kommentierung der Textstruktur auf sprachlicher Ebene gefasst, wobei dieser Begriff umfassender ist, als der von Fandrych und Graefen definierte Begriff der Textkommentierung. Unter Textkommentierung verstehen beide eigenständige sprachliche Handlungen, in denen der Schreiber die Rolle des Kommentators übernimmt (vgl. Fandrych/Graefen 2002: 19). Eine sprachliche Handlung zum Ziel der Textorganisation ist zum Beispiel das Ankündigen des weiteren Vorgehens bzw. des folgenden Inhaltes. Die kataphorische Form *im Folgenden* kündigt explizit neue Informationen an (vgl. Brinker 1997: 34):

- (1) Im folgenden möchte ich meine Wahl des Landes, der Universität und vor allem des Studiengangs näher erläutern (AS\_04)
- (2) Im Folgenden möchte ich einige der Gründe darlegen, warum ich mein Masterstudium im Fach FFF am III absolvieren möchte. (MS\_26)
- (3) im Folgenden möchte ich Ihnen darlegen, was mich dazu motiviert hat [...] (AS\_11)

Auch folgende Belege gelten aufgrund ihres verbalen Teils (*dargelegten, erwähnten*) als Textkommentierungen:

- (4) Durch das BA-Studium und die verschiedenen dargelegten Tätigkeiten wurden insgesamt meine Interessen, Kompetenzen und Kenntnisse in Bezug auf die Lehrpraxis von FFF sowie deren wissenschaftliche Betrachtung bereits fundiert. (MS\_24)
- (5) Das III bietet neben dem bereits erwähnten KKK zahlreiche andere Programme an. (AS\_05)
- (6) Die aufgeführten pädagogischen bzw. lehr- und lernpraktischen Erfahrungen im In- und Ausland können im forschungsorientierten MA-Studium SSS meines Erachtens als wichtige Bezugspunkte dienen. (MS\_24)

Über die sprachlichen Handlungen der Textkommentierung hinaus sollen auch nicht-lexikalische Elemente auf der Satzebene als metakommunikative Hinweise verstanden werden. So hat z.B. der Doppelpunkt die gleiche einleitende Funktion wie die kataphorische Form. Mit ihm werden Aufzählungen (Belege 7-9) oder Erklärungen (Belege 10-13) eingeleitet.

- (7) Zudem war ich an folgenden Projekten und Wettbewerben beteiligt: (MS\_21)
- (8) Auf der Suche nach einem geeigneten Master-Studiengang hielt ich nach folgenden Kriterien Ausschau: (MS\_22)

- (9) Ich möchte einen Einblick ‚hinter die Kulissen‘ bekommen: (SA\_29)
- (10) Aktuell beschäftige ich mich zudem näher mit praktischen Aspekten des Lehrens und Lernens von Deutsch als Zweitsprache: (MS\_24)
- (11) Noch immer werden die kolonialen Bestrebungen des Deutschen Kaiserreiches in ihrer Bedeutung heruntergespielt: (AS\_08)
- (12) Um dabei gerade in das Studentenleben 000 einzutauchen, sehe ich die Stadt NNN als richtige Stadt für mich: (AS\_11)
- (13) Unsere Welt wächst zusammen: (AS\_03)

Weitere stilistische Möglichkeiten des metakommunikativen Verweises, die sich im Korpus finden lassen, bewegen sich auf der Ebene der Satzart. In zwei Textbelegen wird mithilfe eines Fragesatzes übergeleitet. Neben der organisatorischen Funktion übernimmt der Fragesatz die Kontaktfunktion; außerdem ist sie ein „Mittel der Verlebendigung“ (Eroms 2008: 163).

- (14) Doch woher kommt dieser Wunsch? (BS\_15)
- (15) Wie ich zu diesem Interesse komme? (BS\_14)
- (16) Aber was ist die andere Seite dieser Vernetzung? (AS\_02)

Der anaphorische Demonstrativdeterminator *dies-* verweist auf den vorher erwähnten Inhalt (das dargestellte Interesse bzw. den Wunsch) und die Satzform Frage leitet das noch zu Erwähnende ein.

Der Fragesatz hat nicht die Funktion einer Frage<sup>34</sup>. Der Fragesatz wird im weiteren Textverlauf beantwortet. Anders verhält es sich bei folgendem Beispiel:

- (17) Ich möchte einen Einblick ‚hinter die Kulissen‘ bekommen: Wie werden ganze Kurse organisiert und konzipiert? Welche Lehr- und Lernziele können innerhalb eines Semesters umgesetzt werden? In welcher Art und Weise geschieht das? (SA\_29)

Hier handelt es sich um Fragen, die der Schreiber sich durch Ausübung der Tätigkeit beantworten könnte. Sie werden nicht im Textverlauf geklärt und der Schreiber erwartet auch keine Antwort vom Leser.

Einige Motivationsschreiben enden mit einer Zusammenfassung oder mit der Äußerung der Hoffnung, dass das Schreiben sein Ziel erreichen wird. Neben verbalen und nominalen Elementen (*Überblick, geschilderte*) weist der anaphorische Determinativdeterminator *dies-* darauf hin:

- (18) Ich hoffe dieser Überblick über meine Vorstellungen und Voraussetzungen verdeutlicht mein Interesse an und meine Eignung für den SSS. (MS\_22)

---

<sup>34</sup> Die kommunikative Funktion einer Frage ist es, den Hörer dazu zu bewegen, bestimmte Wissens Elemente zu verbalisieren, über die der Sprecher nicht verfügt (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 233).

- (19) Außerdem wird mir ein Jahr in 000 und 000, diesem Schmelztiegel der Hautfarben und Kulturen, viel Stoff für die weitere Auseinandersetzung mit den eingangs formulierten Fragen geben und auch eine Menge neuer entstehen lassen. (AS\_08)
- (20) Aus diesen Gründen würde es ich mich sehr freuen, die III als Sprachassistent zu unterstützen. (SA\_30)
- (21) Ich hoffe, dass die von mir geschilderten Beweggründe veranschaulichen, dass ich eine überaus geeignete, motivierte und bereichernde Studentin und Praktikantin an der III sein werde. (AS\_11)
- (22) Ich hoffe, dieses Schreiben konnte Ihnen eine Vorstellung meiner persönlichen Motivation vermitteln. (BS\_17)

### 3.3.2 Mikrostruktur

Die sprachlichen Merkmale auf der Mikroebene, vor allem syntaktische, lexikalische und morphologische Phänomene, sollen immer in Verbindung ihrer Funktionalität betrachtet werden. Die Auswahl der untersuchten sprachlichen Merkmale ergab sich empirisch-induktiv. Besonders Beachtung finden prototypisch textsortenspezifische und textsortenfunktionale Strukturen. Vereinzelt wird auch auf weniger typische Varianten hingewiesen.

#### 3.3.2.1 Nominalstil

Das Motivationsschreiben sollte laut Vorgaben meist auf ein bis zwei Seiten begrenzt werden. Der Bewerber möchte trotzdem möglichst viele positive Informationen, die für seine Eignung sprechen, in das Schreiben einbringen und greift deswegen auf grammatische und lexikalische Strukturen zurück, die eine hohe Informationsdichte ermöglichen. Beim Nominalstil handelt es sich um ein tatsächliches Stilmerkmal der Motivationsschreiben, wenn der Schreiber eine Wahl zwischen mindestens zwei Ausdrucksmöglichkeiten hat (vgl. Mair 2007). Allgemein wird der Verbalstil als unmarkierter Stil wahrgenommen. Dabei weist vor allem die beschreibende Vertextungsstrategie viele Nominalformen auf (vgl. Eroms 2008: 144).

#### Kollokationen

Kollokationen sind Mehrworteinheiten mit einer unsymmetrischen Struktur. Sie bestehen aus einem dominierenden Teil (die sogenannte Basis) und einem anderen Teil (manchmal als Kollokator bezeichnet), die idiomatisch miteinander verbunden sind (vgl. Quasthoff 2011: IX). Besonders typische Kollokationen in der Textsorte Motivationsschreiben sind in einem Wortfeld, das durchaus erweiterbar ist, dargestellt (siehe Abb. 10 im Anhang). Interessant bei

der Betrachtung der Kombinationsvarianten ist, dass einige Varianten nur feine semantische Unterschiede aufweisen (z.B. *Einblicke bekommen* und *Einblicke gewinnen*).

### Komplexe Attribute

„Je höher der Grad des Nominalstils ist, desto mehr besteht die Möglichkeit, weiter zu komprimieren durch adjektivische (und sonstige) Attribute“ (Eroms 2008: 149). Die komplexen Attribute können im Rahmen der Nominalphrase pränuklear und postnuklear in Form von Partizip I und II, zu + Partizip I, Genitivattribut oder Attributsätze und Appositionen auftreten. Oftmals werden Objekte zu Attributen transformiert. Aufgrund ihrer Komplexität sind die erweiterten Attribute für den Leser besonders schwer verständlich. Insbesondere, wenn eine Kombination mehrerer Formen auftritt, kann wiederholtes Lesen notwendig sein, um den Inhalt zu verstehen.

#### Pränuklear:

- (1) mein daran bestehendes Interesse (MS\_24)
- (2) die in 000 zu besetzende Sprachassistentenstelle (SA\_29)
- (3) die an der Außenwand des Fakultätsgebäudes angebrachte Tafel (BS\_15)
- (4) die stärker auf praktische Arbeitsbereiche ausgerichteten Inhalte (MS\_18)
- (5) in einem von kultureller Diversität geprägtem Lern- und Lehrumfeld (SA\_29)

#### Postnuklear:

- (6) Das interkulturelle Kompetenztraining, angeboten vom Lehrstuhl von Herrn NNN (AS\_03)
- (7) Muttersprachenländern der Deutschlernenden - in diesem Fall 000 - (SA\_29)

#### Prä- und Postnuklear:

- (8) die erfüllende Weiterführung meines germanistischen Bachelorstudiums (MS\_19)
- (9) die im BA-Studium bereits erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen insbesondere in wissenschaftlicher Hinsicht (MS\_24)
- (10) die nicht immer einfache Aufgabe der Sprachvermittlung - gerade im Bereich Deutsch als Zweitsprache - (MS\_26)

Zur leichteren Verständlichkeit greifen einige Schreiber nicht nur bei den Appositionen, sondern auch bei den pränuklearen Attributen auf einen Gedankenstrich zurück:

- (11) meine – schon im Bachelorsstudiengang eingeschlagene – Spezialisierung FFF und FFF (AS\_04)

### Nominalkomposita

Die Komplexität der Nominalphrase spiegelt sich einerseits in dem Gebrauch komplexer Attribute wider und andererseits in der Komposition aus zwei oder mehr Komponenten. Dabei kann es sich durchaus um Ad-hoc-Bildung handeln, die keinen konventionellen Lexikoneintrag darstellt. Die Nominalkomposition ist ein beliebtes Mittel, um eine hohe Informationsdichte zu erreichen. Allerdings muss der Rezipient die Bedeutung durch den Kontext erschließen: *Frankreichaustausch, Chinesischsprachkurs, Methoden-Workshop, Interessenschwerpunkt, Hauptschwerpunkte, Samstagskurse, Bildungspatenschaft, Medienkompetenzentwicklung, Universitätsstandort, Hausaufgabenbetreuung, Muttersprachenländer.*

Die Verbindung eines Nicht-Kopfs mit einem Nomen, das als Kopf fungiert, kann auch graphisch durch einen Bindestrich markiert sein. Diese Schreibweise weist darauf hin, dass sich der Schreiber dessen bewusst ist, dass es sich um eine Ad-hoc-Bildung handelt, oder dass das Erstglied des Kompositums eine Abkürzung oder ein nicht-natives Element ist: *Psychologie-Kurses, DaF-Wahlpflichtmodul, BA-Studiengang, NGO-Arbeit, EDV-Kenntnisse, Master-of-Arts-Studiums, Au Pair-Aufenthalt,*

Zudem werden viele Nominalkomposita durch einen Ergänzungsstrich elliptisch koordiniert. Die Substituierung kann sowohl den Kopf als auch den Nicht-Kopf eines Kompositums betreffen: *Lebens- und Lernerfahrung, Integrations- und Orientierungskurse, Kinder- und Jugendbereich, Sprach- und Kulturlandschaft, Unterrichts- und Hospitationspraktikums, Lehr- und Lernziele, Trennungs- und Scheidungskindergruppe, Lernschwächen bzw. -behinderungen, Datenerhebung und -aufbereitung.* Die Beispiele zeigen, dass es sich um Fachwortschatz handelt. Es ist anzunehmen, dass einige dieser elliptisch koordinierten Komposita als feste Wendungen in der Fachsprache existieren. Allgemein gilt, dass, wenn die Kürzung zur Nominalform auf „Kosten der Eindeutigkeit“ geht, sie unzulässig ist (vgl. Eroms 2008: 145). Im Korpus konnte allerdings keine Nominalform gefunden werden, die in Hinblick auf den Kontext nicht inhaltlich erschlossen werden konnte.

### Deverbale Nominalisierungen

- (1) Als Schulsprecherin beteiligte ich mich unter anderem an der Aufstellung des Schulprogramms, indem ich die Planung und Organisation einer Schülerbefragung übernahm und Organisierte einen Methoden-Workshop zur Effektivierung der Arbeit der Schülervertretung. (BS\_13)
- (2) Meine Aufgaben waren hier beispielsweise die Mitwirkung von Ausführungs-, Detail- und Pflanzplanungen, die Planungen und Recherchen von Ausstattungselementen, außerdem Materialrecherchen und Einholen von Angeboten. (MS\_21)

Nominalisierung verbaler Elemente lassen sich leicht durch das Nominalsuffix *-ung*

identifizieren (z.B. *Beauftragung, Erstellung, Mitwirkung, Überlegung, Fortführung*). Bei der Nominalisierung eines verbalen Elements bleiben die Rollen der Argumentstruktur des Verbs erhalten. Der strukturelle Akkusativ wird zum strukturellen Genitiv (z.B. *ein Schulprogramm aufstellen* → *die Aufstellung des Schulprogramms, Angebote einholen* → *das Einholen von Angeboten*).

### 3.3.2.2 Unpersönlicher Stil

Unter unpersönlichem Stil werden sowohl alle Passivformen als auch passivischen Konstruktionen sowie unpersönliche Formen mit *man* und *es* gefasst. Das Passiv als grammatische Struktur weist keine höhere Informationsdichte auf. Durch seinen Gebrauch werden andere Informationen fokussiert, so wird zum Beispiel die Nennung des Handelnden als Agens vermieden. Außerdem steht beim Gebrauch ein ornamentaler Aspekt im Vordergrund (vgl. Mair 2007: 183). Ein Korpusexemplar weist besonders viele unpersönliche Formen auf und soll aufgrund dessen in mehreren Ausschnitten zitiert werden:

- (1) Denn hierbei können die im BA-Studium bereits erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen insbesondere in wissenschaftlicher Hinsicht vertieft, ausgebaut und erweitert werden. Dies schafft zudem die Grundlage für eine selbstständige Forschungstätigkeit, die **ich** entsprechend meines Interesses an wissenschaftlichem Arbeiten als Perspektive für die Zeit nach Abschluss des MA-Studiums durchaus in Betracht ziehe. Praktische Lehrerfahrung im FFF, die in der forschungsorientierten Auseinandersetzung mit Gegenständen dieses Faches gewinnbringend genutzt werden können, habe **ich** zunächst innerhalb meines BA-Unterrichtspraktikums an III gesammelt. (MS\_24)
- (2) Die aufgeführten pädagogischen bzw. lehr- und lernpraktischen Erfahrungen im In- und Ausland können im forschungsorientierten MA-Studium FFF **meines Erachtens** als wichtige Bezugspunkte dienen und in das wissenschaftliche Arbeiten fördernd integriert werden. (MS\_24)
- (3) Sowohl für die praktische als auch insbesondere die wissenschaftliche Orientierung sehe **ich** hierbei den SSS-Studiengang als wichtige, weitere Qualifikation an, in deren Rahmen bereits Erworbenes durch das breitgefächerte Lehrangebot des III auf vielfältige Weise ausgebaut und spezialisiert werden kann. Darüber hinaus eröffnen sich mit dem MA-Studium auch neue Chancen für vor allem organisatorische und planerische Tätigkeiten im Berufsfeld FFF sowie in den Bereichen FFF. So kann das Spektrum beruflicher Entfaltungsperspektiven erweitert werden, was die **meines Erachtens** für FFF-Absolventen besonders relevante Flexibilität auf dem in- wie ausländischen Arbeitsmarkt erhöht. (MS\_24)

Unpersönliche Konstruktionen wie das Passiv und verschiedene Passiversatzformen haben die Funktion, der „ökonomisch-sachorientierten Beschreibung“ (vgl. Fandrych/ Thurmair 2011: 112). Im Beispiel wird eine allgemein gültige Aussage getroffen und mit der eigenen Realität

durch das Pronomen *ich* verbunden.

Passivische Konstruktionen, die in diesem Beispiel zu finden sind, zeigen sich auch in anderen Texten. Sprachliche Mittel sind Zustands- und Vorgangspassiv (*mein Blick wurde geprägt, ein fertiges Konzept ist erarbeitet worden*) und unpersönliche Ausdrücke (*es war mir möglich*).

Die allgemeine Formulierung durch *man* findet sich in 14 Belegen.

(4) [...] da, wie es sich für mich herausstellte, vieles nicht dem zu entsprechen scheint, was man als Ideale in der ersten Bildungsphase erwirbt und von dort mitbringt. (BS\_15)

(5) Durch solchen interkulturellen Dialog lernt man Respekt vor fremden Kulturen und Zurückhaltung vor Pauschalurteilen über andere Gebräuche. (BS\_13)

Besonders interessant, sind Textstellen, in denen der Schreiber eine exemplarische, allgemeingültige Situation beschreibt, die auf ihn selbst zutrifft, sich aber nicht als Subjekt oder durch eine emotionale Äußerung erwähnt:

(6) Eine Studienentscheidung sollte immer wohl überlegt sein, besonders vor einem Masterstudium, welches die entscheidende Grundlage für das spätere Berufsleben legt<sup>35</sup>. (MS\_27)

(7) Dabei hatten die Studierenden Ausführungs-, Detail- und Objektplanungen, ingenieurbologische und Pflanzplanungen und die Erstellung von Leistungsverzeichnissen und Ausschreibungen zur Aufgabe. (MS\_21)

(8) [...] hat ein starkes Interesse für den Bereich der FFF auch als Forschungsgegenstand geweckt. (MS\_18)

(9) Die stärker auf praktische Arbeitsbereiche ausgerichteten Inhalte waren ausschlaggebend für die Studienwahl. Auch die Förderung der aktiven Beteiligung der Studierenden und die Möglichkeit der Mitgestaltung bei Lehr-/Lernprozessen im Sinne des Lehr-Lernvertrages waren ausschlaggebend. (MS\_18)

Der Leser muss anhand des Kommunikationskontextes und der -intention erschließen, dass es sich bei beiden Aussagen um Beweggründe des Bewerbers handelt. Diese Information wird nicht explizit gemacht.

Der Annahme, dass der unpersönliche Stil gewählt wird, damit die Aussage allgemeiner oder objektiver wirkt<sup>36</sup>, kann für die Textsorte Motivationsschreiben nur bedingt zugestimmt werden. Unpersönlichkeit kann nur an Oberflächenstrukturen ausgedrückt werden, denn die Textsorte impliziert alle Aussagen als Meinung des Verfassers, soweit diese nicht anders markiert sind.

---

<sup>35</sup> Diese allgemeingültige Formulierung mit selbstappellierendem Charakter ist der Einleitungssatz des Schreibens.

<sup>36</sup> Diese Annahme findet sich u.a. bei Şenöz-Ayata 2008, der die Darstellungshaltung türkischer mit deutschen Wissenschaftstexten vergleicht: „Die Anwendung von Passivkonstruktionen und unpersönlichen Formen dient eigentlich zu einer objektiven Darstellungshaltung“ (ebd.: 156).

### 3.3.2.3 Fachsprache

Motivationsschreiben sind Texte, durch die die Ausdrucksfähigkeit eines Bewerbers eingeschätzt werden soll und in denen dieser seine Vertrautheit mit dem Fachgebiet zeigen kann. Der erhöhte Fachlichkeitsgrad überrascht daher nicht. Die Schreiber nutzen gängige Fachwörter ohne Erklärungen, um ein hohes Wissensniveau im jeweiligen Fach zu reflektieren. Dem Leser wird der Eindruck vermittelt, dass sich der Bewerber sicher in seinem Fachbereich bewegt und fachlich geeignet für das Studium ist. Voraussetzung für die Verwendung von Fachtermini in Motivationsschreiben ist eine Leserschaft, die aus dem gleichen Fachbereich wie der Produzent kommt oder diese zumindest versteht. Wenn sich der Schreiber sicher sein kann, dass dem Leser die Bedeutung der Fachwörter bekannt ist, können sie die Verständigung durchaus erleichtern, indem auf umständliche Umschreibungen oder Erklärungen verzichtet werden kann. Fachtermini aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache, die in den Korpustexten vorkommen, sind zum Beispiel *homogene Lernergruppe, Lern- und Lehrumfeld, fortgeschrittene Lerner, Muttersprachenländer*.

Ebenso verhält es sich mit fachbezogenen Abkürzungen. Allgemein wird mit Abkürzungen eher sparsam umgegangen. Konventionell festgelegte Abkürzungen wie *z.B.* oder *etc.* sind zwar zu finden, aber nicht in allen Fällen, in denen sie hätten eingesetzt werden können. Das könnte daran liegen, dass aufgrund der Asynchronität kein Zeitdruck bei der Produktion herrscht (zeitliche Dimension). Nur hinsichtlich der Zeichenanzahl gibt es vereinzelt strikte Vorgaben, so zum Beispiel bei Eingabemasken (räumliche Dimension). Außerdem wird in manchen Ratgebern darauf hingewiesen, dass Abkürzungen den Lesefluss beeinträchtigen.

Etablierte Abkürzungen von im Fachbereich gängigen Institutionen (*DAAD, BAMF*) oder anderen Begriffen wie dem Fachbereich selbst (*DaF, DaZ*) spiegeln den familiären Umgang mit ihnen wider und suggerieren wie die Fachtermini hohe fachliche Kompetenz.

### 3.3.2.4 Formen der Intensivierung

Das Darlegen bereits vorhandener Kenntnisse und Erfahrungen ist grundlegend im Motivationsschreiben. Sie sind Argumente für die Eignung. Der Kompetenzgrad der Bewerber wird fast immer damit beschrieben, dass Grundkenntnisse durchaus vorhanden sind, aber ein Ausbau dieser als notwendig erachtet wird. An einigen Stellen wird der Wunsch zum Erwerb neuer Kenntnisse explizit geäußert:



- (1) meinen Wunsch eine fundierte sozialpädagogische Ausbildung zu erlangen. (BS\_17)
- (2) Ich erhoffe mir durch das Studium eine wissenschaftliche Fundierung des Bereiches. (MS\_18)
- (3) Für den Beginn eines Masters sehe ich Nachholbedarf in den Bereichen des theoretischen Wissens zu den pädagogischen Grundlagen Sozialer Arbeit und zu den rechtlichen Aspekten. (MS\_18)

Einerseits werden durch diese Beispiele die Erwartungen an die vermittelten Inhalte im Studium geäußert. Andererseits ist es üblich, Bewerber (vor allem in Vorstellungsgesprächen) zu ihren „Schwächen“ zu befragen. Eine realistische Selbsteinschätzung wird als soziale Kompetenz gewertet.

Dennoch sind vorhandene Erfahrungen, Kenntnisse und Fähigkeiten als Anknüpfungspunkte wichtig. Sie werden mit einer vergangenen Tätigkeit verbunden und kommen meist mit dem Adverb *bereits* zusammen vor:

- (4) Durch das BA-Studium [...] wurden insgesamt meine Interessen, Kompetenzen und Kenntnisse [...] bereits fundiert. (MS\_24)
- (5) Außerdem habe ich durch meine beiden, jeweils mehrmonatigen Aufenthalte in OOO bereits vor dem BA-Studium intensive, wertvolle Auslandserfahrungen gewonnen. (MS\_24)
- (6) Die Sprache (*Land*) reizt mich sehr, sodass ich mir an der III bereits mit Sprachkursen ein grundlegendes Sprachwissen angeeignet habe. (AS\_11)

Das Verb *vertiefen* wird sehr häufig genutzt. Des Weiteren weist das Korpus das verwandte Substantiv *Vertiefung*, das Partizip *vertiefende (Kenntnisse)* und das Adjektiv *tiefer-* (z.B. *tieferen Einblick*) auf. *Vertiefen* und seine verwandten Formen werden gebraucht, um zu verdeutlichen, dass bereits Kenntnisse vorliegen, man diese aber gerne ausbauen möchte. Ebenso verhält es sich für *festigen*, *verstärken* und *ausbauen*.

- (7) Denn hierbei können die im BA- Studium bereits erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen insbesondere in wissenschaftlicher Hinsicht vertieft, ausgebaut und erweitert werden. (MS\_24)
- (8) Diesbezüglich habe ich zwar ein paar wenige Erfahrungen schon machen können [...] (SA\_29)

Wie das hier angeführte Adjektiv *tief* bereits verdeutlicht, können Adjektive im Komparativ bereits vorhandene Grundlagen suggerieren: *näher kennenlernen/beschäftigen, sich länger und intensiver mit etwas beschäftigen, sich noch stärker mit etwas auseinandersetzen*.

Durch das Voranstellen des Adverbs *noch* intensiviert sich der Eindruck, dass gute Kenntnisse vorhanden sind, auf die aufgebaut werden kann:

- (9) Doch trotz dieser geschaffenen Sicherheit möchte ich gern noch mehr Lehrerfahrung sammeln. (SA\_29)
- (10) Da ich aber nur vier Monate in OOO gelebt habe, wird mich ein erneuter, längerer Aufenthalt in OOO mit noch mehr Erfahrungen [...] bereichern. (SA\_29)
- (11) Dies hat mich zusätzlich in meinem Wunsch bestärkt, noch tiefer in den Bereich FFF einzudringen. (MS\_26)

Ein weiteres augenscheinliches Mittel ist der hochproduktive Gebrauch von *weiter* in fünf verschiedenen Wortarten:

- als Adjektiv (z.B. weitere Erfahrungen, weitere Qualifikationen)
- als Adverb (z.B. weiter vertiefen, weiter bestätigen, weiterhin arbeiten)
- als Verbpartikel (z.B. weiterarbeiten, weiterführen, weiterverfolgen)
- als Substantiv (Weiterführung, Erweiterung)
- als Verb (erweitern)

Interessant ist die Kombination aller drei Mittel in den drei Belegen *noch weiter verbessern*, *noch weiter vergrößern*, *noch weiter vertiefen*.

Der Leser möchte den Eindruck erwecken, dass sein Lebenslauf eine Kontinuität aufweist und er viele Grundlagen, an die angeknüpft werden kann, mitbringt. Ein Studienantritt würde für ihn kein Neuland bedeuten, sondern Spezialisierung und Professionalisierung bereits erworbener Fähigkeiten und vorhandenem Wissens.

### 3.3.2.5 Wertende Adjektive

(1) Die III ist eine der ältesten, traditionsreichsten Universitäten in (*Region*), sowie eine der größten (*Land*). Laut eines Rankings der *Times Online* befindet sie sich unter den Top Twenty der AAA Universitäten, was den Fachbereich FFF angeht sogar unter den Top Ten – für meine Bedürfnisse erscheint sie mir aber sogar als die beste Wahl. Sie hat einen umfangreichen Fachbereich FFF mit ausgezeichnetem Lehrpersonal, eines der größten Forschungszentren Europas auf dem Gebiet der FFF sowie einem umfassendes Kursangebot. (AS\_04)

Der Verfasser des Belegs 1 beweist durch den Bezug auf Rankings, dass er über die Qualität der Institution informiert ist. Dazu werden verschiedene Geltungsbereiche angegeben (bezogen auf eine Region, ein Land oder ein Fachgebiet).

(2) Die III befindet sich unter den „Top Universities“ (*Land*). (AS\_03)

Im Beispiel 2 ist zwar der Geltungsbereich erwähnt worden, allerdings keine konkrete Position der Institution im Ranking. Die Aussage könnte auf alle Universitäten des Landes zutreffen.

In 1 wird der Institution mithilfe des Superlativs eine herausragende Eigenschaft zugeschrieben. Diese wird allerdings durch den Bezug auf eine Vergleichsmenge (z.B. bezogen auf eine Region, ein Land oder ein Fachgebiet) wieder abgeschwächt. Eine zusätzliche Relativierung des höchsten Ausprägungsgrads wird vorgenommen, indem implizit vermittelt wird, dass man auch anderen Institutionen diese Eigenschaft zusprechen könnte (eine der

größten)<sup>37</sup>.

Die Abschwächung einer Eigenschaft im höchsten Ausbildungsgrad (Superlativ) und die implizite Wissensvermittlung, dass es sich um nur einen Vertreter dieser Gruppe, denen diese Eigenschaft zugeschrieben werden kann, handelt, zeigt sich auch in folgenden Beispielen:

- (3) eine der ältesten Universitäten Lateinamerikas (AS\_10)
- (4) nahezu die meisten akademischen und sportlichen Einrichtungen (AS\_03)

Die Vergleichsmenge wird im Beispiel 1 sogar bis auf die individuelle Ebene, die eigene Wahl infrage kommender Universitäten, heruntergestuft (*für meine Bedürfnisse erscheint sie mir aber sogar als die beste Wahl*). Die Betonung der individuellen Passfähigkeit wird häufig durch die Verbindung des wertenden Adjektivs *ideal* mit der Einschränkung auf die subjektive Sichtweise markiert:

- (5) [...] erschienen mir geradezu **ideal** (AS\_06)
- (6) die **ideale** Universität für mich (AS\_05)
- (7) eine **ideale** Fortführung meiner akademischen Laufbahn (MS\_27)

Im Korpus finden sich zudem Parallelbeispiele mit der Superlativform *best*-:

- (8) die **beste** Entscheidung für mich (AS\_03)
- (9) [...] **beste** Voraussetzungen sehe, meinem beruflichen Ziel [...] näher zu kommen [...] (MS\_23)

Besonders im Beleg 10 spitzt der Bewerber die Einzigartigkeit soweit zu, dass es eine stark appellative Wirkung auf den Leser haben kann:

- (10) für mich schlicht und einfach den **einzigen** Weg darstellt. (MS\_19)
- (11) Dass für all diese Forschungsinteressen meinerseits die III ein *perfect match* ist, zeigt [...] (AS\_08)
- (12) [...] bietet die **perfekten** Voraussetzungen für eine zukünftige Tätigkeit sowohl in OOO, als auch in anderen Ländern. (MS\_22)

Im Beispiel 12 fällt auf, dass die Aussage nicht als subjektive Angemessenheit des Bewerbers markiert wird. Dafür verbindet sich die Aussage mit einer allgemeingültigen Situation, in der die Aussage zutreffend ist. Nur aus dem Kommunikationskontext kann sich der Leser ableiten, dass die beschriebene Situation für die Zukunft des Bewerbers relevant ist<sup>38</sup>.

Weniger zum Ausdruck der Angemessenheit der Wahl als zum Lob der Institution werden weitere wertende Adjektive wie *innovativ*, *zukunftsorientiert*, *herausragend* und *ausgezeichnet* genutzt. Sie unterstreichen Eigenschaften der Institution, die für die Wahl des Bewerbers

---

<sup>37</sup> Die Beobachtungen lehnen sich an Fandrychs und Thurmairs Ergebnisse zu Reiseführern an (vgl. 2011: 69).

<sup>38</sup> Venohr führt den Begriff der *Leerstelle* ein. Eine Leerstelle bezeichnet „[...] Auslassungen, Implikationen oder Bezüge, die während des Sinngebungsprozesses inferiert, d.h. ausgefüllt werden müssen“ (2007: 99). Die aus dem Text hervorgehenden Informationen werden durch eigenes Vorwissen ergänzt.

ausschlaggebend waren.

### 3.3.2.6 Formen der Subjektivität

Die Textfunktion der werbenden Selbstdarstellung und der Bewerber als Textthema bedingen den vermehrten Gebrauch der Personaldeixis in der ersten Person Singular (vgl. Abb. 8).

Pronomen	Absolut
Personalpronomen <i>ich</i>	529
Possessivpronomen <i>mein-</i>	362
Dativpronomen <i>mir</i>	117
Akkusativpronomen <i>mich</i>	218

Abbildung 8: Vorkommenshäufigkeit der Pronomen der 1. Ps. Sg (bei einem Gesamtkorpus mit 15000 Tokens)

Der häufige Gebrauch der Personalpronomen weist allgemein von einer meinungsbetonten Realisationsform der Vertextungsstrategien und von einer Subjektivität des Inhalts. Allerdings sagen die absoluten Zahlen wenig über die Variation des Grads der subjektiven Färbung in den Textexemplaren aus<sup>39</sup>.

Vergleicht man die Belege, in denen der unpersönliche Stil gewählt wurde (siehe dazu 3.3.2.2) mit dem folgenden Beispiel, dann wird die große Variationsbreite deutlich.

- (1) Ich interessiere mich für die AAA Lehrmethoden und bin sehr daran interessiert meine eigenen Lehrmethoden und -fähigkeiten zu verbessern. Außerdem bin ich sehr an der Arbeit des III interessiert. Darüber hinaus würde ich mich sehr freuen das Programm NNN näher kennenzulernen, ebenso wie das III, welches diesen Studiengang anbietet. Da am III mehrere Forschungszentren ansässig sind, hoffe ich viel Neues über ideale Lehrmethoden und die neuesten Forschungsergebnisse zu erfahren. Ich interessiere mich besonders für den Kurs KKK. Ich bin überzeugt, dass die III die ideale Universität für mich als angehende Lehrerin ist, da das dortige III mehr als 30 Programme anbietet, die auf einen Lehrberuf vorbereiten. Ich würde mich sehr freuen an einer solchen Universität zu studieren. (AS\_05)

Dieser Textausschnitt weist eine sehr hohe Dichte emotionaler Ausdrücke auf. Nach der Einführung anhand einer privaten Anekdote (siehe dazu 3.2.3.3) finden sich im gesamten Textexemplar 21 emotionale Ausdrücke, die großes Interesse an dem Studienplatz und große Freude im Falle der Zusage verkünden.

Auch in anderen Texten finden sich Formen der Subjektivität. So wird beispielsweise die

---

<sup>39</sup> Zum Vergleich kann Graefens Untersuchung der Personaldeixis in der Textsorte *Wissenschaftlicher Artikel* herangezogen werden. Eine Übersicht, die die Vorkommenshäufigkeit der Personaldeiktika in denen von Graefen untersuchten wissenschaftlichen Artikeln aufzeigt, befindet sich im Anhang (Abb. 11).

persönliche Meinung und Überzeugung durch Formen der Positionierung wie *ich bin der Meinung, meiner Meinung nach, meines Erachtens, in meinen Augen* oder die Verben *denken, glauben, finden, schätzen, halten* markiert. Gefühle wie Begeisterung, Interesse, Freude und Hoffnungen werden durch kognitive und Meinungsverben verbalisiert. Andere Adjektive, die die Einstellung und Wertung zum Inhalt ausdrücken und die Meinung und Überzeugung des Bewerbers zum Ausdruck bringen, sind unter anderem *interessant, wichtig, spannend*. Es handelt sich ausschließlich um positive Wertungen. Die Beobachtung ist nachvollziehbar, da der Schreiber den Inhalt selektiert und nur positive Beobachtungen und Fakten, die ihn als fähig erscheinen lassen, wählt.

Fremde Meinungen und Annahmen werden explizit als solche markiert:

- (2) [...] meine Geduld und Erklärungsgabe im Deutschunterricht wird von den Lernern gern mit „Du bist eine sehr gute Lehrerin!“ kommentiert. (AS\_11)
- (3) Man sagt, dass die Polen anders arbeiten als die Deutschen, nämlich länger und härter. (AS\_07)
- (4) Vom Team der Beratungsstelle wurde mir sicheres und auch in schwierigen Situationen souveränes Auftreten gegenüber den Klienten, Teamfähigkeit, Strukturiertheit, eine gute Beobachtungsgabe und Reflektionsfähigkeit rückgemeldet. (MS\_23)

### 3.3.2.7 Konjunktiv

Durch den Gebrauch des Konjunktivs wird eine „[...] präferierte, aber nicht realisierte Handlungsalternative [...] beschrieben“ (Fandrych/Thurmair 2011: 162). Im Motivations-schreiben dient er zur Darstellung einer alternativen Realität, die der Bewerber dem Entscheidungsträger höflich aufzeigt. Der Bewerber legt dar, welche Realität einträte, wenn er den Studienplatz bzw. das Stipendium erhalten würde. Außerdem hat der Gebrauch des Konjunktivs einen Appellcharakter, indem dem Leser suggeriert wird, dass die mögliche Verwirklichung der Pläne des Bewerbers von seiner Entscheidung abhängt:

- (1) Wenn möglich würde ich gerne ein Erzähltheaterprojekt im FFF-Rahmen aufbauen, für das in meinem Studienggebiet ein fertiges Konzept erarbeitet worden ist. (SA\_30)
- (2) Mit einem PROMOS-Stipendium könnte ich, verschiedene Regionen in OOO bereisen und dabei einen unmittelbaren Eindruck von Kultur und Geschichte des Landes bekommen. (AS\_02)
- (3) Selbstverständlich erhielte ich zugleich einen tieferen Einblick in die universitären Strukturen des Instituts, was äußerst nützlich für eine anschließende Tätigkeit vor Ort wäre. (SA\_28)

Der Verfasser drückt ebenso seine Pläne und die positive Auswirkung im Falle einer Zusage aus. Häufig wird dazu *würde gern* oder *möchte gern* verwendet:

- (4) Gern würde ich wieder als studentische Hilfskraft in einem Projekt arbeiten. (MS\_20)
- (5) Außerdem wäre es für meine zukünftigen Pläne, in der internationalen Bildungsforschung tätig zu sein, eine große Bereicherung. (MK\_AS)
- (6) Andererseits fördert die Stiftung auch interkulturelle Erfahrungen, könnte mich also bei Sprachkursen und bei der Organisation und Finanzierung eines Auslandsstudiums unterstützen. (BS\_13)
- (7) Selbstverständlich erhielte ich zugleich einen tieferen Einblick in die universitären Strukturen des Instituts, was äußerst nützlich für eine anschließende Tätigkeit vor Ort wäre. (SA\_28)

Besonders am Ende des Schreibens (meist in Form eines formelhaften Satzes) drückt der Bewerber seine Emotionen im Falle einer Zusage aus:

- (8) Da ich Freude an der Bewältigung sozialer Probleme habe, würde ich mich über einen Platz an ihrer Hochschule freuen. (BS\_14)
- (9) Es würde mir ermöglichen, einen zusätzlichen Spanischkurs zu besuchen, an Aktionen und Exkursionen einer Initiative teilzunehmen und in andere Teile des Landes zu reisen. (AS\_02)
- (10) Aus diesen Gründen würde es mich sehr freuen, die III als Sprachassistent zu unterstützen. (SA\_30)

Sehr interessant ist die Betrachtung der Beispiele 8-10, da die Ratgeberliteratur die Vermeidung von Konjunktiven in Bewerbungen empfiehlt: „Verwenden Sie in Ihrem Anschreiben und auch sonst in Ihrer Bewerbung niemals den Konjunktiv (würde, könnte, möchte usw.). Das vermittelt den Eindruck, dass Sie es eigentlich nicht wirklich wollen. Seien Sie direkt“ (Ulmato 2014). Der Indikativ anstelle des Konjunktivs am Ende des Motivationsschreibens findet sich weitaus seltener:

- (11) Über eine Einladung zum Gespräch freue ich mich sehr und stehe gern für Rückfragen zur Verfügung. (AS\_03)
- (12) Ich freue mich sehr darauf und bin hoch motiviert mein Wissen zu vertiefen, zu vervollständigen und anzuwenden. (MS\_21)

Es ist anzunehmen, dass trotz der Ratgeberempfehlung der Konjunktiv dominiert, weil er weniger appellativ und vorschreibend klingt. Der Indikativ vermittelt den Eindruck, dass der Bewerber die Entscheidung vorwegnimmt oder sich in der Zusage sehr sicher ist. Der Konjunktiv hingegen ist ein Signal für Höflichkeit und Vorsicht.

### **3.3.2.8 Konnexion**

Wie bereits bei der Betrachtung der argumentativen Vertextungsstrategie erwähnt wurde, werden nicht alle Aussagen explizit durch sprachliche Mittel verknüpft, sondern aufgrund der Forderung nach Textkohärenz erschlossen. Konnektoren dienen zur expliziten, grammatischen Verknüpfung des Textes und sind somit Kohäsionsmittel. Die Verknüpfung zwischen zwei

(Teil-)Sätzen kann verschiedener Natur sein. Die wichtigsten Verknüpfungen eines Motivationsschreibens lassen sich anhand ihrer Semantik in kausale, konsekutive und finale Satzverbindungen einteilen.

### Adversative Konnexion

Adversative spielen eine sehr geringe Rolle, obwohl sie in anderen argumentativen Textsorten, in denen nicht nur eine einseitige Argumentation dargelegt wird, häufig vorkommen (vgl. Fabricius-Hansen 2000: 335). Dennoch lohnt sich ein Blick auf den Gebrauch der Adversative:

- (1) Ich habe mich bei meiner Suche nach einem geeigneten Studienplatz sehr auf OOO konzentriert, da es einerseits dort natürlich sehr gute Universitäten gibt, andererseits aber vor allem, da mein Studienschwerpunkt auf der Englischen Sprache liegt und diese dort Landes- sowie Unterrichtssprache ist [...] (AS\_04)
- (2) Es macht mir einfach Spaß kreativ und gestalterisch tätig zu sein. Aber auch das wissenschaftliche Arbeiten erfüllt mich. (MS\_21)
- (3) Mein besonderer Interessenschwerpunkt liegt bei der Freiraumplanung, jedoch habe ich auch Interesse an anderen Gebieten der Fachrichtung und Richtungen die außerhalb der Landschaftsarchitektur liegen. (MS\_21)

Die Verwendung adversativer Konnektoren weist formal auf entgegengesetzte Aussagen hin. Semantisch handelt es sich allerdings um eine additive Funktion. Eine Aussage wird angeführt und durch den adversativen Konnektor wird ein weiteres Argument oder Beispiel ergänzt. Der Gebrauch des adversativen Konnektors bewirkt, dass die zweite Aussage als noch wichtiger bzw. zutreffender wahrgenommen wird. Außerdem suggeriert er, dass es sich um eine neue Information für den Leser handelt.

### Kausale Konnexion

Den kausalen Verbindungen kommt das größte Gewicht zu. Für den kausalen Konnektor *da* finden sich 42 Belege, gefolgt von dem Kausaladverb *daher* mit 13 Belegen. Selten wird der kausale Konnektor *weil* gebraucht, weil ihm eine andere kausale Bedeutung zukommt als *da*. Mit der Konjunktion *weil* wird ein Grund für ein Sachverhalt angegeben, *denn* und *da* „[...] bieten dagegen oft keine Sachverhaltsbegründung, sondern eine Erklärung für die Annahme, Gedanken und Schlussfolgerungen“ (Graefen/Moll 2011: 67).

- (4) Da Französisch neben Englisch eines meiner Studienfächer ist, bin ich daran interessiert während meines Auslandsaufenthaltes auch Französischkurse besuchen zu können. (AS\_05)
- (5) Im Rahmen eines ERASMUS-Aufenthalts habe ich ein Jahr lang in Portugal gelebt und studiert, daher habe ich bereits Auslandserfahrung. (MS\_22)

- (6) Der sprachwissenschaftliche Aspekt des Deutschunterrichts an der Universität interessiert mich deshalb sehr, weil ich im vergangenen Jahr den Bachelor of Arts SSS erfolgreich abgeschlossen habe und daher in der Sprachwissenschaft fundierte Grundkenntnisse des Zweitspracherwerbs und der Sprachverarbeitung aufweise. (AS\_11)
- (7) Auch für meine Arbeit am Lehrstuhl der FFF werden diese Erfahrungen sehr nützlich sein. Denn ein selbstgemaltes Weltbild kann der beste Nährboden für außergewöhnliche Ideen sein, geprägt durch die verschiedensten Kulturen, Menschen und Erfahrungen. (AS\_03)

Eggs betrachtet den Funktionsunterschied von den Konnektoren *weil, da, also, denn* und *deshalb* noch genauer (vgl. Eggs 2000: 407). Auf die Funktionsunterschiede der jeweiligen Konnektoren und ihre Argumentationskonstellationen soll allerdings nicht weiter eingegangen werden (vgl. dazu auch Fabricius-Hansen 2000: 336). Ein kausaler Zusammenhang zwischen einer ausgeübten Tätigkeit und der dadurch erworbenen Qualifikation kann außerdem durch Präpositionen wie *aufgrund, wegen, durch* und Präpositionalphrasen der Form *im Laufe, im Rahmen* angegeben werden.

### Konsekutive und finale Konnexion

Die konsekutiven und finalen Konnektoren verbinden vergangene und gegenwärtige Entscheidungen mit den daraus resultierenden Konsequenzen. Ähnlich wie bei der kausalen Konnexion werden Tätigkeiten und die daraus gewonnenen Qualifikationen und Kenntnisse miteinander in Verbindung gebracht. Des Weiteren kann durch die finale Verbindung der zukünftige Kenntnisgewinn im Falle einer positiven Entscheidung des Lesers skizziert werden.

- (8) Ich bewerbe mich für ein Studienjahr in OOO, um meinen Horizont zu erweitern. (AS\_01)
- (9) Es bietet mir eine vielseitige, sehr interessante Ausbildung und eine breite Auswahl bei der späteren Berufswahl. Darum möchte ich das Wissen, das ich bisher erlangt habe, noch weiter vertiefen. (MS\_26)
- (10) Mein eigentliches Interesse lag aber die ganze Zeit bei der Landschaftsarchitektur. Deshalb richtete ich meine Fächerwahl in Themengebiete aus, welche mit hierbei von Nutzen sein würden. (MS\_21)
- (11) Während dieser Zeit war ich am III tätig und konnte somit einen ganz besonderen Einblick in die Studien- und Lebensrealitäten in OOO gewinnen. (MS\_27)

### **3.3.2.9 Temporalangaben**

Die temporale Orientierung ist „die zeitliche Fixierung des Themas relativ zum Sprechzeitpunkt“. Brinker unterscheidet drei Merkmale (vgl. 1997: 138). Die temporale Orientierung eines Motivationsschreibens ist sehr komplex, da alle drei Merkmale „gleichzeitig“



(z.B. Beschreibung der aktuellen Tätigkeit), „vorzeitig“ (z.B. Beschreibung bereits erworbener Kenntnisse) und „nachzeitig“ (z.B. Beschreibung von Plänen und Zielen) auftreten. Temporale Angaben dienen dem Leser zur besseren Orientierung. Zudem gibt die konstante Verwendung von Temporalangaben den geschilderten Ereignissen nicht nur einen Rahmen, sondern vermittelt dem Leser auch den Eindruck, dass es keine Lücke im Lebenslauf gibt. Die in einem tabellarischen Lebenslauf durch eine Tabelle separierten Temporalangaben in Form von bloßen Jahreszahlen (teilweise auch mit Monatsangaben) oder Zeitspannen werden in Motivationsschreiben durch Temporaladverbien oder -sätze in den Fließtext eingebunden. Durch die Adverbien kann ein Ereignis hinsichtlich seiner zeitlichen Lokalisierung oder Ausdehnung eingeordnet werden.

Die aktuelle Tätigkeit z.B. Abschlussarbeit, Nebentätigkeit, außeruniversitäres Engagement, wird durch die Angabe eines Zeitpunkts ausgedrückt: *Zur Zeit* (alternative Schreibweise *zurzeit*), *derzeit*, *momentan*, *aktuell*, *derzeitig* (Adjektiv). Zudem wird die aktuelle Studiensituation durch die Angabe der Semesterzahl näher erläutert (*jetzt im fünften Semester*, *in diesem Semester*, *im sechsten Semester*). Diese Information kann für den Leser hilfreich sein, um abzuschätzen, ob ein Auslandssemester gut in den Studienverlaufsplan passt oder ob das Studienende als Voraussetzung zur Aufnahme eines Masterstudiums oder einer Sprachassistentz abzusehen ist.

Bisherige Erfahrungen wie ein Austausch, ein Praktikum oder eine berufliche Tätigkeit werden entweder durch die Angabe eines Zeitpunkts (*In der elften Klasse*, *im Februar 2011*, *Im vergangenen Jahr*) konkretisiert oder der Fokus wird auf die Dauer der Tätigkeit gelegt (*in der Zeit von Juni bis September 2011*, *zwischen Februar und Juni 2011*, *nur vier Monate*, *mehrmonatige*, *einjährigen*). Auch eine Kombination zur konkreteren Angabe (*im akademischen Jahr 2009/10 für zwei Semester*) ist möglich.

Temporale Angaben können auch dazu dienen, die Kontinuität des Interesses zu betonen. Durch Angaben wie *wöchentlichen*, *immer wieder*, *regelmäßig* wird Kontinuität und Regelmäßigkeit markiert. Durch eine Angabe, die weit in der Vergangenheit liegt, kann konkretisiert werden, dass ein Interesse oder Studienwunsch seit langem besteht: *seit jeher*, *schon lange*, *Schon damals*, *Seit meiner Schulzeit*, *seit über 10 Jahren*, *bereits mit 6 Jahren*, *noch heute*.

Vorzeitige Temporalangaben werden mit dem Futur oder dem futuristischen Präsens verbunden und dienen der temporalen Situierung der Bewerbung und der Angabe von Plänen und Zielen. Diese können in der Zukunft liegende Angaben konkreter Zeiträume (*während meines Auslandsaufenthaltes*, *im Zuge meines Masterstudiums*, *Zeitraum August 2014 bis Juli*

2015, für das Jahr 2012/2013, in den vier bevorstehenden Mastersemestern), Zeitpunkten (im Juli, am Ende dieses Semesters), relativen Anfangspunkten (Nach erfolgreicher Beendigung des Masterstudiums, nach der DAAD-Sprachassistenz) oder allgemeinen, relativen Angaben (später, in nächster Zeit) sein.

Auf Temporalsätze wird bei komplexeren temporalen Beziehung wie bei der Vorvorzeitigkeit zurückgegriffen:

- (1) In zwei Praktika am III und an der III in 000 konnte ich die Lehrerfahrung, die ich während meines ERASMUS-Aufenthaltes in 000 in privat angebotenen Unterricht gesammelt hatte [...] (SA\_30)
- (2) Nachdem ich in den ersten beiden Semestern mein Grundstudium mit allen Basismodulen, Grundkursen etc. erfolgreich abgeschlossen hatte, habe ich im dritten und vierten Semester alle Aufbaukurse und weitere Sprachkurse belegt. (AS\_04)

Oder es wird die umgekehrte Reihenfolge (zuerst die Angabe der neueren Tätigkeit und dann der älteren) genutzt. In diesem Fall stellt die adverbiale Angabe *bereits zuvor* eine Relation zwischen beiden Angaben her:

- (3) Im vergangenen Jahr ermöglichte mir die Organisation III einen sechsmonatigen Freiwilligendienst in 000, in dessen Rahmen ich an der III die Klassenstufen 9 bis 12 im Fach FFF unterrichtete. Bereits zuvor erhielt ich während eines Unterrichts- und Hospitationspraktikums in einem Integrationskurs der III sowie durch die Übernahme ehrenamtlicher Bildungspatenschaften für Kinder von MigrantInnen im Ausländerrat 000 Einblick in die Planung und Durchführung von Unterricht. (SA\_28)

Zur weiteren Orientierung der zeitlichen Abfolge angegebener Tätigkeiten dienen Temporaladverbiale wie *anschließend, dann, danach, damals – heute*.

Eine Verknüpfung zwischen vergangenen Erfahrungen und der aktuellen Bewerbungssituation bzw. der zukünftigen Tätigkeit wird durch Adjektivattribute (*erworbene, vorhandene, gemachte*) oder auch einem Attributsatz (*Wissen, das ich bisher erlangt habe*) hergestellt. Sie weisen auf das Resultat (Kompetenzerwerb) einer vorherigen Tätigkeit hin.

Allgemein kann man feststellen, dass die Adverbien *schon, bereits, bisher* und das Adjektiv *bisherige* sehr häufig zu finden sind. Sie dienen zur Verdeutlichung der Anknüpfungspunkte.

### 3.3.3 Fazit der Textstruktur

Die untersuchten sprachlichen Merkmale zeigen, dass das Motivationsschreiben sowohl von einer fachsprachlich-unpersönlichen als auch von einer emotionalen-persönlichen Darstellungsweise geprägt ist. Der Nominalstil, die unpersönlichen Stilmerkmale und die

fachsprachlichen Charakteristika deuten eine Tendenz zu wissenschaftssprachlichen Merkmalen an. Neben den empirisch-induktiv ermittelten Merkmalen stützen zwei weitere Belege diese Beobachtung:

- (1) [...] bestehen nun in dritter Generation, wobei ich hier eine eigene Festlegung dieses Begriffs mit der Einschränkung des Zeitintervalls auf die Oberstufe vornehme. (BS\_15)
- (2) Damit bewege ich mich mit meinen Gedanken in den drei Bereichen der Philosophie dem Mikro-, Meso- und dem Makrobereich und stelle fest, dass eine Paarung von Philosophie mit der Wirtschaft auf keinen Fall eine Paradoxie darstellt, was viele Staatsdenker wie Adam Smith, Jean- Jacques Rousseau, Voltaire, um nur einige aus der neuzeitlichen Philosophie zu nennen, mit ihrem Leben und Tun unter Beweis gestellt haben. (BS\_15)

Im Beispiel 1 versucht der Schreiber seinen vorher gebrauchten Begriff zu definieren, um das Verständnis des Lesers zu steuern bzw. zu sichern. Ähnlich wird auch im zweiten Beispiel der Geltungsbereich definiert. Des Weiteren bezieht sich der Schreiber auf bekannte Philosophen, um seine Aussage zu belegen.

Der Leser soll durch das Motivationsschreiben von den fachlichen Kenntnissen des Bewerbers und dessen Umgang mit den Konventionen des wissenschaftlichen Arbeitens überzeugt werden. Oft wird behauptet, dass durch den Nominal- und den unpersönlichen Stil versucht wird, die Aussagen allgemeingültiger und objektiver wirken zu lassen. Da es sich aber um eine sehr meinungsbetonte Textsorte handelt, kann man nicht davon ausgehen, dass sich der Schreiber von der eigenen Person distanzieren möchte. Dennoch wird der Eindruck einer sachlichen Argumentation angestrebt.

Genau wie in wissenschaftlichen Arbeiten wird der Verfasser namentlich genannt und übernimmt somit die Verantwortung für den Textinhalt. Anders als in wissenschaftlichen Arbeiten ist der Verfasser selbst Gegenstand des Textes. Neben den wissenschaftssprachlichen Merkmalen weist das Motivationsschreiben auch eine Reihe stilistischer Mittel auf, die die persönlich-subjektive Meinung unterstreichen. Die analysierten Formen der Intensivierung, die wertenden Adjektive, besonders die Formen der Subjektivität und teilweise auch der Gebrauch des Konjunktivs sind sprachliche Mittel, die die individuelle und persönliche Sichtweise hervorheben. Eine unpersönliche Lesart kann vom Verfasser gar nicht gewünscht werden. Die Zahlen der Pronomen der ersten Person zeigen auch, dass eine Vermeidung des persönlichen Stils oder sogar ein Ich-Tabu nicht angestrebt werden.

Auch die formale Gestalt spricht für diese beiden Tendenzen. Manche Textexemplare orientieren sich eher an der Briefgestalt. Diese Exemplare weisen Briefkomponenten auf. Andere richten sich nach der Gestalt einer Erörterung oder einer wissenschaftlichen Arbeit, in dem statt Briefkomponenten (Teil-)Überschriften gewählt werden.

## 4 Ergebnisse der Korpusanalyse

Die eingangs formulierte Annahme, dass es sich bei Motivationsschreiben um eine Textsorte mit geringem Standardisierungsgrad<sup>40</sup> handelt, bestätigt sich. Obwohl mit der Wahl eines homogenen Korpus hinsichtlich des Bewerbungszwecks versucht wurde, einen höheren Standardisierungsgrad zu erreichen, weisen die Textexemplare eine erhebliche Variationsbreite untereinander auf.

Wie die Untersuchung der Makrostruktur gezeigt hat, ist das Motivationsschreiben sowohl hinsichtlich seiner formalen Gestaltung als auch des Vorhandenseins und der Anordnung der Textteile sehr variabel. Abhängig davon, ob Merkmale in ihrem Auftreten obligatorisch für eine Textsorte sind, unterteilen Fandrych und Thurmair die Merkmale in textsortenkonstitutive (obligatorisches Auftreten) und textsortenspezifische (nicht notwendiges Auftreten) Merkmale ein (vgl. 2011: 16). Außer des Textthemas und der dominierenden Textfunktion sind keine textsortenkonstitutiven Merkmale für die Textsorte Motivationsschreiben vorhanden. Das festgelegte Textthema ist das Merkmal, welches bestimmte Textexemplare zur Textsorte Motivationsschreiben bündelt. Die konkrete Realisierung dessen bleibt dem Schreiber überlassen.

Es zeichnen sich bei der Analyse Tendenzen auf der Ebene der konkreten thematischen, strukturellen und sprachlichen Gestaltung ab. Auf formaler Ebene lassen sich nur einige allgemeine Merkmale finden, die alle Korpus Texte aufweisen. Bei allen Exemplaren handelt es sich um einen Fließtext, der eine halbe bis drei Seiten umfasst und durch Absätze gegliedert ist. Diese Merkmale alleine gelten allerdings für viele Textsorten und helfen nicht bei der Entscheidung, ob ein Textexemplar zur Textsorte Motivationsschreiben gezählt werden kann. Wie bereits erwähnt geht man aufgrund der hohen Abweichungstoleranz einer gering standardisierten Textsorte von Textmustern oder prototypischen Textsortenexemplaren aus. Diese sollten auch im Unterricht als Beispielmateriale eingesetzt werden.

Ein Textexemplar kann als Vertreter der Textsorte Motivationsschreiben gezählt werden, wenn es situative und thematische Merkmale erfüllt. Demnach ist ein Text dann ein Motivationsschreiben, wenn es im Rahmen des Textbundes Bewerbung als Subtextsorte auftritt, in der Beweggründe für die Entscheidung zur Bewerbung dargelegt werden.

Eine Abweichung hinsichtlich der prototypischen Merkmale eines Motivationsschreibens kann bis zu einem gewissen Rahmen toleriert werden. So kann eine kreative Abweichung von den

---

<sup>40</sup> Thurmair versteht unter Standardisiertheit die „strukturelle Geschlossenheit“ einer Textsorte. „Einzelne Textmuster lassen je nach Standardisierung [...] mehr oder weniger Varianz in der konkreten Ausgestaltung der Textexemplare einer Textsorte zu“ (2001: 271).

Konventionen durch eine individuelle Gestaltung für erhöhte Aufmerksamkeit des Lesers sorgen. Da die Textsorte Motivationsschreiben nicht stark standardisiert ist, kann diese Abweichungstoleranz von dem Schreiber durchaus genutzt werden. Eine bestimmte Abweichung von der Norm muss also nicht zwangsläufig sanktioniert, sondern kann sogar sozial honoriert werden (vgl. Pieth/ Adamzik 1997: 34).

Die Frage, bei welchen Korpustexten es sich um prototypische Vertreter des Textmusters Motivationsschreiben handelt, kann nicht geklärt werden.

## **IV Sprachdidaktischer Teil**

Die aus dem empirischen Teil gewonnenen Ergebnisse und Erkenntnisse sollen nun als Grundlage zur Formulierung möglicher sprachdidaktischer Implikationen dienen. Lernziel der Vermittlung der Textsorte im Fremdsprachenunterricht ist die Herausbildung eines Textmusterwissens der Textsorte Motivationsschreiben in der Fremdsprache Deutsch.

Für die folgenden didaktischen Implikationen stehen brasilianische Studierende, die Deutsch als Fremdsprache lernen und die sich auf einen Studienaufenthalt in einem deutschsprachigen Land vorbereiten, als Zielgruppe im Vordergrund. Die Zahl der brasilianischen Akademiker, die sich für einen Studien- und Forschungsaufenthalt in Deutschland entscheiden, steigt stetig (vgl. Netzwerk Deutsch 2010: 5). Somit ist die untersuchte Textsorte für einen erheblichen Teil der brasilianischen Deutschlernenden relevant.

Die Betrachtung der Implikationen im brasilianischen Kontext soll als Beispiel für andere mögliche Zielgruppen, für die u.U. andere Lehr- und Lernbedingungen gelten, dienen.

### **IV.1 Rolle des Textmusters**

Textsorten entstehen in einer Sprachgemeinschaft aufgrund neu aufkommender Kommunikationsanforderungen und können daher auf verschiedenen Texttraditionen beruhen. Sie können sich trotz einer gleichen oder ähnlichen Bezeichnung erheblich voneinander unterscheiden. So können bei ähnlichen kommunikativen Funktionen formale und inhaltliche Unterschiede ausgemacht werden. Auch Textsorten derselben Sprache müssen nicht in der gleichen Texttradition stehen (vgl. Kaiser 2002: 44).

Gelten zum Verfassen der Textsorte keine allgemeingültigen Regeln, so herrschen in der Sprachgemeinschaft Konventionen<sup>41</sup> vor, die man in der Schule versucht zu vermitteln und die in Ratgeberlektüren zusammengetragen werden<sup>42</sup>.

Der Blick für die kulturell geprägten Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten der Textsortenkonventionen sollte vor allem bei Fremdsprachenlernenden geschärft werden. So

---

<sup>41</sup> Textsortenkonventionen sind „[...] die für eine Textsorte auf den verschiedenen Ebenen der Texte charakteristischen Merkmale, die sich im Laufe der Zeit herausgebildet haben bzw. festgelegt wurden“ (Ylönen 2001: 11).

<sup>42</sup> Fraglich hinsichtlich der Regeln, die in den Anweisungstexten formuliert sind, ist, wer die normsetzende Instanz ist, wie sie eingebracht wird und mit welcher Verbindlichkeit die Anweisungen formuliert werden (vgl. Pieth/Adamzik 1997: 47).

sollten sich besonders Studierende einer Fremdsprache mit der kulturellen Geprägtheit und der traditionellen Einbindung einer Textsorte in die Zielkultur auseinandersetzen.

Spätestens wenn sich ausländische Studierende an einer deutschen Institution (z.B. Hochschule, DAAD) bewerben möchten, sollten ihnen die kulturspezifischen Merkmale der Textsorte Motivationsschreiben vermittelt werden, denn bei „unzureichendem Fremdkulturwissen“ wird die Bewerbung an „eigenkulturellen Standards“ ausgerichtet (Morello 2006: 11). Bolten fordert deswegen explizit formulierte Anforderungen an das Motivationsschreiben zu Gunsten einer besseren Strukturierung (vgl. 2013: 5). „Ansonsten kann es – aufgrund der ‚Kulturspezifik‘ der Textsorte ‚Motivationsschreiben‘ - zu Missverständnissen kommen, die sich auf die Beurteilung unter Umständen nachteilig auswirken“ (ebd.).

„Es ist nicht gerechtfertigt, eigenkulturelle Schreibkonventionen als fixe, standardisierte Normen zu betrachten, an denen sich Fremdsprachenlerner als Repräsentanten ihrer ‚Kultur orientieren, da die Textproduktion in der Fremdsprache eigenen Entwicklungsgesetzen folgt“ (Mohammadi 2010: 140f.). Dennoch ist der Empfänger des Motivationsschreibens ein Vertreter aus der Zielkultur. Dieser hat unter anderem die Erwartung, dass sich der Produzent mit den Konventionen und Textmustern der Zielsprache auseinandersetzt und die Erkenntnisse mithilfe eigener Produktionskompetenz umsetzen kann. Der Lerner orientiert sich an explizit formulierten und mutmaßlichen Erwartungen des fremdkulturellen Rezipienten. Durch die Sensibilisierung auf die fremdsprachlichen Konventionen ist es dem Lernenden möglich selbst zu entscheiden, inwieweit er diesen folgt.

Die kulturell geprägten Unterschiede können dabei auf verschiedenen Ebenen angesiedelt sein: gesellschaftliche Relevanz, kommunikative Zwecksetzung, Musterhaftigkeit und sprachliche Ausgestaltung (vgl. Fandrych/Thurmair 2011: 354).

Um die zugrunde liegende Norm der untersuchten Motivationsschreiben zu „rekonstruieren“, wäre es wünschenswert gewesen, wenn die internen Bewertungskriterien der Institutionen und die Bewertungsergebnisse vorgelegen hätten. Doch, da die Richtlinien zur Bewertung eines gelungenen Motivationsschreibens nicht transparent sind, kann keine geltende Norm aus der Korpusuntersuchung abgeleitet werden.

Neben dem Textmusterwissen ist bei einer Bewerbung im Ausland auch Wissen über die gesellschaftliche Realität des Landes wichtig. So sollte sich der Bewerber über den Wissenschaftsstandort Deutschland und über das Ausbildungssystem und die möglichen Abschlüsse informieren (vgl. Schilling 2005: 476).

## IV.2 DaF an brasilianischen Hochschulen

Deutschland und die deutsche Sprache haben in Brasilien eine lange Tradition<sup>43</sup>. Interessant für mögliche sprachdidaktische Implikationen ist aber vor allem das aktuell steigende Interesse der Brasilianer am Studienstandort Deutschland. „Im Verhältnis zur Gesamtzahl der Studierenden in Brasilien ist aber die internationale Mobilität niedrig“ (Gate-Germany 2009: 14). Die Zahl der Bildungsausländer aus Brasilien, die Deutschland als Studienstandort wählen, steigt dennoch ständig an. Grund dafür könnte sein, dass „[...] die Kenntnis von Fremdsprachen wie auch ein Auslandsstudium als Bildungs- und Wettbewerbsvorteil in einer zunehmend globalen Gesellschaft gesehen wird“ (ebd.). 2012 lag Deutschland auf Platz 4 der von Brasilianern gewählten Studienzielländer (DAAD 2012: ohne Seitenangabe). Obwohl Deutschland als Austauschzielland an Bedeutung gewinnt, scheuen sich Brasilianer vor einem grundlegenden Studium in Deutschland. Der durch den Bologna-Prozess eingeführte Masterabschluss ist dem anspruchsvolleren, brasilianischen *mestrado* nicht gleichgesetzt, da vom Studierenden, der einen *mestrado* erreichen möchte, eine eigenständige Forschungsleistung gefordert wird (vgl. Gate-Germany 2009: 15).

### BILDUNGS-AUSLÄNDER AUS BRASILIEN IN DEUTSCHLAND

Entwicklung in den Jahren 2006–2011



Abbildung 9: Entwicklung der Anzahl der Bildungsausländer aus Brasilien in Deutschland zwischen 2006 und 2011 (entnommen aus DAAD 2012: ohne Seitenangabe)

Ein Indikator für das große Interesse an der deutschen Sprache sind die 130 Deutschen Schulen, die es in Brasilien gibt. Viele Schulabsolventen legen mit Schulabschluss das deutsche Sprachdiplom ab (ca. 2500 Prüfungen auf den Niveaustufen B1-C1 pro Jahr). An vier deutschen Auslandsschulen ist es den Brasilianern sogar möglich, die deutsche (Fach-) Hochschulreifeprüfung abzulegen (vgl. Gate-Germany 2009: 14).

2011 hat die brasilianische Regierung das Austauschprogramm *Ciência sem Fronteiras* (CsF) ins Leben gerufen. Ziel ist es, Studierenden naturwissenschaftlicher und technischer Fächer das Teilstudium im Ausland zu ermöglichen. Nach Einführung des CsF-Programms wurde das von

<sup>43</sup> Zur ausführlichen Darstellung des Deutschunterrichts und des Germanistikstudiums in Brasilien siehe Sartingen 2001.



den Bewerbern geforderte Deutschniveau immer weiter hinabgesetzt. Derzeit ist es möglich, sich mit einem abgeschlossenen A1-Niveau um eine CsF-Förderung im deutschsprachigen Raum zu bewerben. Allerdings wird dann ein sechsmonatiger Intensivkurs im Zielland vorgeschaltet:

Os candidatos que atenderem a todos os requisitos, mas **não obtiverem** o **nível mínimo de proficiência B2** e tiverem o **nível A1** por meio do certificado On Daf, ou Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz (DSD1), ou Goethe-Zertifikat A2: Start Deutsch 2 Allgemein, ou Goethe-Zertifikat A2: FIT in Deutsch 2 Jugendliche, ou **nível B1** por meio dos certificados OnDaf, ou Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz (DSD 1), ou Goethe-Zertifikat B1: Zertifikat Deutsch, ou Goethe-Zertifikat B1: Deutsch für Jugendliche **poderão ser beneficiados**, a critério da CAPES e do CNPq, com curso intensivo de língua alemã na Alemanha, por um período de até 6 (seis) meses de duração, incluindo estadia, taxas e material. (DAAD/CAPES 2013: 3)

#### IV.3 Relevanz für brasilianische Deutschlerner

Textsorten spielen in der brasilianischen Schulcurriculumsplanung eine fundamentale Rolle. Mit Einführung der Lehrplanparameter PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) wird eine Verbesserung des brasilianischen Bildungssystems angestrebt. Auf der Grundlage linguistischer Untersuchungen sollen unter anderem schriftliche und mündliche Textproduktionen auf ein reales Kommunikationsziel hin ausgerichtet werden (vgl. Brasil 1998: 19)<sup>44</sup>.

Deutschlehrende an brasilianischen Hochschulen können davon ausgehen, dass die Studierenden vor allem mit den im PCN aufgeführten Textsorten in ihrer Muttersprache vertraut sind. Allerdings stehen Textsorten mit erzählender und informierender Textfunktion stärker im Mittelpunkt des Portugiesischunterrichts als argumentative Texte:

[...] Textsorten [unterscheiden] sich an deutschen und an brasilianischen Schulen in Bezug auf die Textfunktionen bzw. die Rolle der Argumentativität hinsichtlich der subjektiven und objektiven Darstellungshaltung sowie im Hinblick auf den Sprachstil. (Castilho Ferreira da Costa 2005: 52)

Das an deutschen Schulen die Argumentationsfähigkeit und somit die subjektive Darstellungshaltung verstärkt geübt wird (siehe dazu auch Schröder 2009), sollte bei der Behandlung der Textsorte Motivationsschreiben in Brasilien beachtet werden.

Die Textsorte Motivationsschreiben ist nicht nur für brasilianische Germanistikstudierende von großer Bedeutung, sondern auch für Studierende anderer Fachbereiche, die sich für ein Studium, ein Praktikum oder eine Arbeit im deutschsprachigen Raum interessieren. Für den

---

<sup>44</sup> Die Textlinguistik ist in Brasilien eng mit didaktischen und politischen Zielen verbunden. In Deutschland stehen eher (inter-)kulturelle Aspekte der Textsortenforschung im Vordergrund (vgl. Castilho Ferreira da Costa 2005: 90).

Fremdsprachenlehrenden ist es wichtig, sich darüber zu informieren, mit welchen schriftlichen und mündlichen Textsorten die Studierenden vertraut sind. Dem deutschen Motivationsschreiben möglicherweise äquivalent könnten die in Brasilien existierende *carta de apresentação* und die *carta de intenção*<sup>45</sup> sein. Inwiefern diese brasilianischen Textsorten tatsächlich der Funktion und Form eines deutschen Motivationsschreibens entsprechen und ob es sich dabei um den Studierenden bekannte Textsorten handelt, bleibt zu untersuchen.

Unabhängig davon, ob die Textsorte Motivationsschreiben mit den hier erarbeiteten Charakteristika auch im brasilianischen Kommunikationsraum existiert, bleibt die Frage der Diskurstradition zu klären. Schröder versucht, deutsche und brasilianische Redestile anhand von Interviews, kontrastiv zu analysieren und stellt dabei zusammenfassend fest:

In der brasilianischen Rede dominieren die phatische, die poetische und die expressive Funktion, in der deutschen dagegen finden sich häufigere Verwendungen der referentiellen und metalinguistischen Funktion. (2009: 294)

Weiter heißt es in ihrer Arbeit:

Dramaturgia, exageros, citar provérbios e palestrar sobre a vida são todos meios estilísticos que obedecem a regras públicas e que são ritualizados em alto grau no Brasil. Em contraposição a isto, na Alemanha, por um lado, percebe-se a análise “objetiva” de um ponto de vista observador, por outro lado, a introspecção e a auto-reflexão ocupam o lugar desse estilo brasileiro. (ebd.: 307f.)

Eine Verallgemeinerung solcher Beobachtungen ist sehr kritisch zu hinterfragen (vgl. dazu Wink 2011), da Kulturen nicht als „erratische Blöcke“ angesehen werden können (vgl. Skiba 2010: 144). Intrakulturelle Unterschiede und transkulturelle Verbindungen werden von Schröder außer Acht gelassen.

Ob Schröders Ergebnisse für den mündlichen Konversationsstil auch auf die Selbstdarstellung in schriftsprachlichen konstituierten Texten gelten, bleibt empirisch zu untersuchen. Dass sich brasilianische Studierende beim Verfassen eines Motivationsschreibens in deutscher Sprache eventuell mehrheitlich einem anderen Konversationsstil bedienen als dem, der in prototypischen deutschen Motivationsschreiben üblich ist, ist durchaus vorstellbar.

Des Weiteren spiegelt sich die in Brasilien stärkere orale Kultur- und Kommunikationsgemeinschaft auch in den Charakteristika der Text- und Diskursarten wider (vgl. Schweiger 2008: 144).

---

<sup>45</sup> Erste Untersuchungen haben gezeigt, dass die *carta de intenção* im Kommunikationsbereich Hochschule zum Einsatz kommt und die *carta de apresentação* im Kommunikationsbereich Beruf.

#### IV.4 Mögliche sprachdidaktische Implikationen

Die Textsorte Motivationsschreiben wird in keinem der betrachteten Lehrwerke<sup>46</sup> behandelt. Im Rahmen der Thematik Bewerbung finden nur die Textsorten Anschreiben, Lebenslauf, Stellenanzeige und Bewerbungsgespräch Erwähnung. Möglicherweise hat sich das Motivationsschreiben als für Deutschlernende relevante Textsorte (noch) nicht durchgesetzt oder die Ähnlichkeit zur Textsorte Anschreiben ist so groß, dass eine Betrachtung des Motivationsschreibens zu Redundanzen führen würde. Die Lektion 3 des Lehrwerks *Aspekte 2* bietet sich als inhaltliche Grundlage für die Textsorte Motivationsschreiben an. In dem Modul 2 (*motiviert = engagiert?*) und in dem Modul 4 (*Werben Sie für sich!*) finden sich thematische Anknüpfungspunkte, die der Lehrende zur Einführung der Textsorte nutzen könnte.

Im Folgenden sollen Unterrichtsvorschläge zur Vermittlung der Textsorte Motivationsschreiben skizziert werden, die auf den empirischen Beobachtungen basieren. Exemplarisch wird für die Vorschläge eine Zielgruppe brasilianischer Studierende auf einem B2-Niveau angenommen. Dieses Niveau wird für eine CsF-Förderung verlangt, wenn kein Intensivsprachkurs im Zielland an den Studienaufenthalt gekoppelt ist. In den Kann-Beschreibungen des Europäischen Referenzrahmens steht auf der Niveaustufe B2 zu Kompetenz Schreiben vor allem die Vertextungsstrategie der Argumentation im Vordergrund<sup>47</sup>:

Ich kann über eine Vielzahl von Themen, die mich interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Ich kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente und Gegenargumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. Ich kann Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen. (Europarat 2001: 36)

Das Textthema des Motivationsschreibens ist für Lernende aller Niveaustufen zugänglich. Als einziges textsortenkonstitutives Merkmal ist die eigene Person als Textthema das wichtigste Merkmal der Textsorte. In den ersten Stunden des Fremdsprachenunterrichts steht immer die Vorstellung der eigenen Person im Vordergrund. Zudem erlaubt der geringe Standardisierungsgrad eine Variation der Textsorte auf inhaltlicher und struktureller Ebene. Wichtig bei der Arbeit mit Textsorten im Fremdsprachenunterricht ist ein pragmatisch-produktiver Umgang. Den Lernenden muss der Gebrauchskontext und die Relevanz der

---

<sup>46</sup> Betrachtet wurden v.a. Lehrwerke der Niveaustufe B2, die in brasilianischen Lehrkontexten eingesetzt werden. Darunter befinden sich *em neu*, *Mittelpunkt*, *Stufen International* und *Aspekte 2* sowie der *Intensivtrainer schriftlicher und mündlicher Ausdruck (Mittelpunkt B2 + C1)*.

<sup>47</sup> Es bleibt zu diskutieren, ob die Argumentationsfähigkeit nicht schon auf einer geringeren Sprachstufe erworben wird. Krause weist darauf hin, dass Sprachhandlungstypen schwer operationalisierbar zu machen sind und eine Hierarchisierung nach Schwierigkeit oder Wichtigkeit nicht möglich ist (vgl. 2005: 7).

Textsorte verdeutlicht werden. Die Einbettung der Textsorte in die Bewerbungshandlung und die Funktion und das Ziel der Subtextsorte Motivationsschreiben sollten vom Lehrenden sehr klar aufgezeigt werden. Auch wenn die Textnorm nicht befriedigend geklärt werden kann, sollte eine Diskussion, was ein erfolgreiches Motivationsschreiben beinhaltet und wie dieses gestaltet ist, angeregt werden.

Ausgehend von diesen grundsätzlichen Plädoyers werden im Folgenden einige Unterrichtsvorschläge aufgeführt, die sich an dem Vier-Phasen-Modell orientieren (vgl. Bimmel 2007: 71ff.). Bei den Überlegungen handelt es sich um Vorschläge, die in der Praxis erprobt werden müssten.

#### **IV.4.1 Einführungsphase**

Die Einführungsphase dient als Einstieg in das neue Thema. Der Lehrende sollte an das Vorwissen der Lernenden anknüpfen. Denkbar wäre ein Vergleich des Bewerbungsprozesses und der einzureichenden Bewerbungsunterlagen in Brasilien und Deutschland. Damit wird den Studierenden bereits die Einbettung der Textsorte in den Kommunikationskontext und die Relevanz verdeutlicht. Aber auch andere Anknüpfungen an das Vorwissen der Studierenden sind denkbar. In der Phase sollen die Motivation der Lernenden aufgebaut und der Wunsch, das Lernziel zu erreichen, gestärkt werden.

#### **IV.4.2 Präsentationsphase: Textrezeption**

Grundsätzlich sollte bei der Behandlung einer Textsorte im Fremdsprachenunterricht nach produktiver und rezeptiver Textsortenkompetenz unterschieden werden (vgl. Krause 2000: 44). Bei Motivationsschreiben handelt es sich um eine Textsorte, die Studierende höchst wahrscheinlich nur produzieren, selten aber rezipieren müssen. Dennoch steht der Leseprozess im engen Zusammenhang mit dem Schreibprozess: „Lesen fungiert als ständige Kontrollinstanz beim Schreiben - Schreibfähigkeit kann nur zusammen mit Lesefähigkeit erworben werden, schreiben ohne Leseverständnis ist nicht möglich.“ (Bohn 2001: 923).

In der Präsentationsphase stellt der Lehrende den Studierenden neues Sprachmaterial vor. Er kann dazu einige aktuelle Praktikumsausschreibungen, Stellen- oder Studienplatzangebote mitbringen, in denen das Motivationsschreiben als einzureichende Unterlage aufgeführt ist. Aus

diesen Ausschreibungen können Bewerbungsvoraussetzungen und geforderte und gewünschte Qualifikationen abgelesen und diskutiert werden. Da in einer authentischen Kommunikationssituation die Ausschreibung immer der Kommunikationsanlass für das Motivationsschreiben ist, sollte diese auch im Unterricht als Impuls genommen werden. Eventuell ist es dem Lehrenden sogar möglich nach der Methode des kommunikativ-funktionalen Schreibens, eine Ausschreibung zu wählen, auf die sich die Studierenden mit den im Unterricht verfassten Bewerbungsunterlagen bewerben können. Auch wenn noch nicht alle Studierenden der Gruppe wissen, ob sie sich an einer deutschen Institution bewerben werden, reicht es, dass sie sich den Schreibanlass als mögliche Realsituation vorstellen können (vgl. Bohn 2001: 930).

Nach der Besprechung der Ausschreibungen werden den Studierenden verschiedene Motivationsschreiben vorgelegt, die die große Varianz der Textsorte und den geringen Grad an Standardisiertheit verdeutlichen. Der Lehrende kann dabei auf authentische Produktionen<sup>48</sup> zurückgreifen, die nach seinen Vorstellungen gut und weniger gut gelungen sind. In erster Linie ist das Globalverständnis der Textbeispiele wichtig. Die Bedeutung unbekannter Wörter oder Phrasen kann in der Semantisierungsphase geklärt werden.

An den Leseprozess schließt sich eine Diskussion im Plenum an, in dem die Studierenden zusammentragen, welche Funktion(en) das Motivationsschreiben im Rahmen der Bewerbung hat und welches Ziel mit ihm verfolgt wird. Danach können die verschiedenen Exemplare untereinander verglichen werden. Wenn im Plenum besprochen wird, welche Schreiben gelungen sind, sollten immer die verschiedenen Bewerbungskontexte und die sich daraus ergebenden Anforderungen im Auge behalten werden. Die Studierenden versetzen sich in die Rolle des Entscheidungsträgers und müssen in diesem Moment gültige Bewertungskriterien aufstellen. Ein wichtiges Thema, das der Lehrende an dieser Stelle ansprechen sollte, ist die Frage der Normativität und der von den Institutionen intern aufgestellten Richtlinien zur Bewertung von Bewerbungsunterlagen.

Je nach zeitlicher Kapazität ist zu empfehlen, mehrere gelungene Textmuster an die Studierenden auszuhändigen. Denn „Textmuster werden individuell unterschiedlich gespeichert, sie bilden sich auf der Basis individueller kommunikativer Erfahrungen und gesellschaftlicher Lernprozesse aus“ (Feld-Knapp 2005b: 69).

---

<sup>48</sup> Es können vom Lehrenden auch nach verschiedenen Kriterien variierende Motivationsschreiben verfasst werden (z.B. vorwiegende Fokussierung auf private Ereignisse, überwiegender Gebrauch formelhafter Wendungen, fehlender Bezug auf die Ausschreibung). Wenn diese auf *einem* Lebenslauf basieren und demnach nur auf makro- und mikrostruktureller Ebene variieren, treten somit thematisch-inhaltliche Faktoren in den Hintergrund.

Wünschenswert wären unter den ausgehändigten Materialien auch authentische Textproduktionen ausländischer Bewerber. Schilling stellt einen anderen Themenverlauf in Bewerbungsgesprächen mit nicht-muttersprachlichen Bewerbern fest (vgl. 2005: 486). Eine ähnliche Tendenz ist bei der Textsorte Motivationsschreiben denkbar.

#### **IV.4.3 Semantisierungsphase: Textanalyse**

Die Semantisierungsphase bezieht sich vor allem auf die Verständnissicherung auf Wort- und Satzebene. Für die Textsortenerarbeitung sollte die Textanalyse allerdings über die Satzebene hinausgehen. Die Analyse sollte auf verschiedenen Ebenen (inhaltlich, makrostrukturell, mikrostrukturell) stattfinden. Ziel dieser Phase ist die Bewusstmachung grammatischer, lexikalischer und semantischer Charakteristika anhand der Textmuster.

Anfänglich wird eine kurze allgemeine Beschreibung der Textsorte und eine funktionale Charakterisierung erarbeitet. Die Studierenden sollten Wissen über den Kommunikationskontext und die Textfunktionen erwerben.

Die Betrachtung der inhaltlichen Gestaltung, so zum Beispiel bei der Wahl der Teilthemen, sollte immer im Kontext mit der Ausschreibung stattfinden. Im Mittelpunkt der Diskussion der Textthemen sollten die Selektion der Teilthemen und die Anordnung dieser stehen.

Darauf folgt die Auflistung struktureller Spezifika auf makrostruktureller und mikrostruktureller Ebene (vgl. Feld-Knapp 2005b: 72). Neben den invarianten Merkmalen sollten auch prototypische und variable Merkmale herausgestellt werden (vgl. Krause 2000: 142). Der Lehrende könnte einige Stichworte, denen die Studierenden besonders Beachtung schenken sollten, vorgeben (siehe dazu III.3.3). Bei der Analyse der authentischen Texte können die Studierenden relevante Ausdrucksmittel im Textkontext sammeln, die später bei der Textproduktion Anwendung finden können<sup>49</sup>. Wichtig dabei ist, dass der Lehrende den Fokus immer auf die Form-Funktion-Beziehung lenkt.

Die in der mikrostrukturellen Betrachtung erarbeiteten sprachlichen Mittel<sup>50</sup> sollten die Studierenden im besten Falle bereits vor Einführung der Textsorte erworben haben. Dabei ist zu beachten, dass Grammatikübungen und die Auflistung möglicher Redemittel immer mit

---

<sup>49</sup> Drewnowska-Vargáné stellt in ihrer Arbeit zu studentischen Erörterungen fest, dass Nicht-Muttersprachler ihren Text nicht ausreichend durch die charakteristischen Verknüpfungsmittel verbinden (vgl. 1997: 521)

<sup>50</sup> Wichtige sprachliche Mittel für das Verfassen eines Motivationsschreibens sind unter anderem Temporalangaben, komplexe Attribute, Nominalisierungen, Positionierungen, Kollokationen, das Passiv, der Konjunktiv und verschiedene Möglichkeiten der Konnexion.

intentions- und situationsgerechtem Handeln verbunden werden (vgl. Krause 2005: 4).

Textbeispiele können den Studierenden hinsichtlich des Aufbaus und der sprachlichen Gestaltung als Muster dienen. Allerdings sollte der Lehrende auch auf die Gefahren des Abschreibens und Kopierens von Mustervorlagen hinweisen.

#### **IV.4.4 Übungsphase: Textproduktion**

Die Übungsphase sollte von der Erarbeitung der Redemittel und dessen reproduktiven Einsatz bis zur Erstellung eines eigenen Schreibens über mehrere Übungsschritte erstrecken. Anfangs sollte der Lernfokus auf der Form oder auf dem Inhalt liegen, damit die Lernenden nicht überfordert werden, sondern Einzelaspekte üben können.

Die Textproduktion ist kein linearer Prozess, sondern verläuft flexibel und rekursiv (vgl. Bohn 2001: 921). Die Produktionsphase setzt vom Schreiber ein Textproduktionswissen voraus, um seinen Text zu planen, formulieren und zu gliedern (vgl. Venohr 2007: 33). Zur besseren Planung der Textproduktionsphase bietet sich ein Mindmap an, in dem jeder Studierende Informationen, die er für sein persönliches Motivationsschreiben in Hinblick auf eine konkrete Ausschreibung als relevant erachtet, festhält.<sup>51</sup> Anhand der Ausschreibung sollte der Studierende entscheiden, welche Informationen für den Leser relevant sind und welche Informationen diesen positiv beeinflussen könnten.

Mithilfe der Musterschreiben und des eigens erstellen Mindmaps können die Studierenden ein *fiche d'écriture*<sup>52</sup>, das „eine Art Gebrauchsanweisung für die Abfassung von bestimmten Textsorten“ dient, erstellen (vgl. Deharde/ Lück-Hildebrandt 2006: 38). Mit diesen Hilfsmitteln zur Textproduktion kann in die Produktionsphase übergegangen werden und ausgehend von einer Ausschreibung ein eigenes Motivationsschreiben verfasst werden. Um Frustration und Barrieren zu vermeiden, kann die Produktion in einzelne Komponentenaufgaben im Rahmen eines prozessorientierten Ansatzes untergliedert werden (vgl. Willkop 2003: 87). „Wenn sich die Lernenden mit Textphänomenen vertraut gemacht und Teilprozesse einzeln trainiert haben, ist eine langsame Zusammenführung in komplexen Aufgaben möglich“ (ebd.).

Die Textproduktion kann beispielsweise in die Produktion der Teiltexthe unterteilt werden. Dazu könnte der Lehrende dem Studierenden Teilüberschriften geben (z.B. fachliche

---

<sup>51</sup> Für weitere mögliche Vorgehensstrategien zur Textrezeption und -produktion siehe Koch 2009: 175.

<sup>52</sup> „Die *fiche d'écriture* stellt auf einer Seite übersichtlich sowohl die wichtigsten Strukturierungsmerkmale als auch die entsprechenden lexikalischen Mittel zu einem Grundgerüst zusammen, sodass die Schüler eine praktikable Hilfestellung erhalten, wie sie ihre Arbeit im Hinblick auf die geforderte Textsorte anlegen können.“ (Deharde/ Lück-Hildebrandt 2006: 38)

Schwerpunkte, Erwartungen, Pläne und Ziele). Im Plenum könnte diskutiert werden, welche Teilthemen für die Ausschreibung relevant sind. Das verdeutlicht den Studierenden den Aufbau und den Grund der selektierten Themen. Gibt der Lehrende die Teilüberschriften vor, spart das zwar Unterrichtszeit, allerdings entfernt sich der Prozess der Textproduktion von einer realistischen Kommunikationssituation. Die Textteile können dann mithilfe verschiedener Gliederungssignale und durch Textkommentierungen zu einem komplexen Text verknüpft werden. Die Anordnung der Textteile sollte reflektiert werden: Sollte man sich für eine chronologische Anordnung der Teiltex te entscheiden (wie beim Lebenslauf) oder die Teiltex te als Argumente nach absteigender bzw. aufsteigender Relevanz sortieren (wie bei einer Erörterung)? Formeln können den Einstieg in die Textproduktion erleichtern. Auf die Gefahr des übermäßigen Gebrauchs formelhafter Phrasen zulasten der Individualität sollte hingewiesen werden; im besten Falle sogar durch Beispiele verdeutlicht werden. Nach der ersten Produktion eines eigenen Motivationsschreibens sollte sich eine Reflexionsphase anschließen, denn „[...] schriftsprachliche Produktion sollte im Unterricht nicht nur praktiziert, sondern auch reflektiert werden“ (Bohn 2001: 925). Die Studierenden könnten sich ihre Texte mit einem Partner austauschen und gemeinsam über mögliche Verbesserungsvorschläge diskutieren. Durch die „Verteidigung“ der eigenen Produktion können die Verfasser ihren Text besser reflektieren und eventuelle Verbesserungsvorschläge überdenken, denn die gemeinsame Bearbeitung und Verarbeitung verbessert die Suche vom „Schon-Gefundenen“ aus (vgl. Ortner 2002: 245). Außerdem können im Austausch mit einer externen Person ungeschlüssige Verbindungen oder Brüche aufgedeckt werden. Verbesserungsvorschläge durch Kommilitonen und durch den Lehrenden sollten vorsichtig formuliert werden, da das Motivationsschreiben neben der Ausdrucksfähigkeit auch „die Beurteilung der eigenen Person, der individuellen biographischen Entwicklung und der eigenen Qualifikationen“ durch Fremde bedeutet (vgl. Schilling 2005: 473).

Der Lehrende sollte den Studierenden verdeutlichen, dass der Produktionsprozess nach der ersten Fassung nicht beendet ist. In einem anschließenden Überprüfungsprozess wird der Text ein- oder mehrfach gelesen und korrigiert (vgl. Bohn 2001: 922). Das kann zum Beispiel in Form von einer Schreibkonferenz geschehen (vgl. dazu Heinzel/ Kruse 2007: 136).



## **IV.5 Fazit der sprachdidaktischen Implikationen**

Ziel des Kapitels war es, allgemeine Hinweise für Lehrende zur Vermittlung der Textsorte Motivationsschreiben zu formulieren, die sich abhängig vom Unterrichtskontext mit unterschiedlich gesetzten Schwerpunkten anwenden lassen. Das Aufstellen eines allgemeingültigen Unterrichtsplans erwies sich als nicht sinnvoll, da dieser je nach Lehrkontext variieren kann.

Die Umsetzung der in dieser Arbeit gewonnen textlinguistischen Erkenntnisse führen im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache zu folgenden zentralen textdidaktischen Konsequenzen:

- Berücksichtigung von Textsortenzusammenhängen innerhalb der Bewerbungsunterlagen und die funktionale Einordnung der Textsorte in den Kommunikationskontext
- Sichtbarmachen von möglichen Varianten
- Benennung von thematischen Schwerpunkten
- Vermittlung von sprachlichen Merkmalen sowie ihrer Funktion (textsortenorientierte Grammatik)

Über die Vermittlung der textsortenspezifischen Charakteristika hinaus können durch die Arbeit mit der Textsorte Motivationsschreiben die allgemeine Bewerbungskompetenz, die Schreibkompetenz und die Argumentationsfähigkeit geschult werden.

In Hinblick auf die sprachdidaktischen Implikationen bestünde der folgende Schritt in der didaktischen Umsetzung und Erprobung. Nicht zuletzt sollten zielgruppenspezifische Vermittlungsmaterialien entwickelt werden, deren Aufnahme in die Lehrwerke wünschenswert wäre.

## **V Fazit und Ausblick**

Die Arbeit ist eine erste linguistische Beschreibung der Textsorte Motivationsschreiben. Das Korpus mit einem Umfang von 30 Textexemplaren kann zu keinen repräsentativen und allgemeingültigen Ergebnissen führen, dennoch konnten auf allen vier Analyseebenen Aussagen über charakteristische Merkmale getroffen werden. Es wurde deutlich, dass ein Text bzw. eine Textsorte nicht isoliert betrachtet werden kann. Die Einbettung des Motivationsschreibens in den Bewerbungskontext hat Einfluss auf die Textfunktionen und die thematische Struktur, welche im engen Zusammenhang mit der sprachlichen Gestaltung stehen.

Am Anfang der Untersuchung wurde der Schwerpunkt auf die Betrachtung der sprachlichen Struktur gelegt, da die Textexemplare aber eine hohe Variation innerhalb der sprachlichen Gestaltung aufweisen, konnten nur häufig auftretende Merkmale Erwähnung finden. Es hat sich daher herausgestellt, dass nicht die sprachliche Struktur, sondern der Kommunikationskontext und das Textthema die Textsorte definieren. Neben der linguistischen Beschreibung konnten die Erkenntnisse außerdem in Form von sprachdidaktischen Implikationen gewinnbringend für die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache umgesetzt werden. Die Analyse der sprachlichen Ausgestaltung der Textsorte und ihrer kontextuellen und funktionalen Charakteristika sind Basis für eine textsortenbezogene Spracharbeit.

Die vorliegende Arbeit verdeutlicht, dass der Erwerb der Textsortenkompetenz im Fremdsprachenunterricht von überaus großer Bedeutung ist. Dabei hat die Behandlung der Textsorte Motivationsschreiben nicht nur exemplarischen Charakter, um die soziokulturelle Bedingtheit von Textsortenkonventionen zu illustrieren. Sie hat außerdem einen direkten sozialen Nutzen, da die sprachliche Handlung des Bewerbens in einer Fremdsprache durch eine international orientierte Studiensuche und durch Austauschprogramme an Relevanz gewinnt. Die sich abzeichnenden Tendenzen sollten in einem größeren Korpus genauer untersucht werden. Besonders der geringe Grad der Standardisierung der Textsorte und die daraus resultierende Varianz erfordern ein weitaus größeres Untersuchungskorpus. Eine Betrachtung der Einflussfaktoren Bewerbungszweck, Berufs- und Bewerbungserfahrung, Tätigkeitsfeld/ Beruf bzw. Fach des Kandidaten unter Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Perspektiven wäre wünschenswert, da sie einen bedeutsamen Beitrag zu einer umfassenden Charakterisierung der komplexen Textsorte Motivationsschreiben als Bestandteil der Bewerbung darstellen würden. Durch die Betrachtung eines größeren Korpus und zusätzlich der Bewertung der Motivationsschreiben durch einen professionellen Entscheidungsträger

könnte die Frage der Textnorm ausführlicher diskutiert werden. Dazu sollte neben einem umfangreichen Korpus zur Bildung von Hypothesen auch ein Vergleichskorpus zur Bestätigung und Revidierung der Annahmen zur Verfügung stehen. Nicht zuletzt bleiben die Abgrenzung und die Intertextualität zu anderen Textsorten zu untersuchen.

## VI Literaturverzeichnis

### a) Fachwissenschaftliche Literatur

**Adamzik**, Kirsten et al. (1997): Domänen- und kulturspezifisches Schreiben. Einleitung und Überblick. In: Adamzik, Kirsten (Hrsg.): *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*. Frankfurt am Main u.a.: Lang: 1-8.

**Adamzik**, Kirsten (2004): Textlinguistik. Eine einführende Darstellung. Tübingen: Niemeyer.

**Adamzik**, Kirsten (2007): Die Zukunft der Text(sorten)linguistik: Textsortennetze, Textsortenfelder, Textsorten im Verbund. In: Fix, Ulla; Habscheid, Stephan; Klein, Josef (Hrsg.): *Zur Kulturspezifik von Textsorten*. Tübingen: Stauffenburg: 15-32.

de **Beaugrande**, Robert-Alain; **Dressler**, Wolfgang Ulrich (1981): Einführung in die Textlinguistik. Tübingen: Niemeyer.

**Belke**, Horst (1973): Gebrauchstexte. In: Arnold, Heinz Ludwig; Sinemus, Volker (Hrsg.): *Grundzüge der Literatur- und Sprachwissenschaft, Bd. 1*. München: DTV: 320-341.

**Bimmel**, Peter et al. (2007): Deutschunterricht planen - neu. Arbeit mit Lehrwerkslektionen. In: Neuner, Gerhard (Hrsg.): *Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache – Teilbereich Deutsch als Fremdsprache, Nr. 18*. Berlin u.a.: Langenscheidt.

**Birkner**, Karin (2001): Bewerbungsgespräche mit Ost- und Westdeutschen. Eine kommunikative Gattung in Zeiten gesellschaftlichen Wandels. Tübingen: Niemeyer.

**Bohn**, Rainer (2001): Schriftliche Sprachproduktion. In: Helbig et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. HSK 19.2*. Berlin u.a.: de Gruyter: 921-931.

**Bolten**, Jürgen (2013): Studierende als Experten für interkulturelle Handlungsfelder identifizieren, motivieren und fördern. Unter: [http://www2.uni-jena.de/philosophie/IWK-neu/typo3/fileadmin/team/juergen.bolten/1206Diversity\\_Experten\\_ik\\_Handlungsfelder.pdf](http://www2.uni-jena.de/philosophie/IWK-neu/typo3/fileadmin/team/juergen.bolten/1206Diversity_Experten_ik_Handlungsfelder.pdf)

(letzter Zugriff 09.06.2014)

**Brasil.** Secretaria de Educação Fundamental (1998): Parâmetros Curriculares Nacionais. terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília. Unter: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> (letzter Zugriff 16.06.2014)

**Brinker,** Klaus (1997): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Schmidt.

**Castilho Ferreira da Costa,** Alessandra (2005): Sozial- und kulturspezifischer Textsortengebrauch. Ein Vergleich brasilianischer und deutscher Schulaufsätze. Unter: <http://d-nb.info/994673752/34> (letzter Zugriff 30.04.2014)

**Deharde,** Kristine; **Lück-Hildebrandt,** Simone (2006): Fiches d'écriture und fiches de correction. Ein Werkzeug für Lernende und Lehrende. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht*, 3 (1): 38-43.

**Drewnowska-Vargáné,** Ewa (1997): Textfunktion und Textstruktur als Grundlagen für die Entwicklung der Textkompetenz. In: *Info DaF* 1997, 4: 514-522.

**Eggs,** Ekkehard (2000): Vertextungsmuster Argumentation: Logische Grundlagen. In: Brinker, Klaus (Hrsg.): *Text- und Gesprächslinguistik HSK 16.1*. Berlin u.a.: de Gruyter: 397-413.

**Eroms,** Hans-Werner (2008): Stil und Stilistik. Eine Einführung. Berlin: Schmidt.

**Europarat** (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin u.a.: Langenscheidt.

**Fabricius-Hansen,** Cathrine (2000): Formen der Konnexion. In: Brinker, Klaus (Hrsg.): *Text- und Gesprächslinguistik HSK 16.1*. Berlin u.a.: de Gruyter: 331-343.

**Fandrych,** Christian; **Graefen,** Gabriele (2002): Text commenting devices in German and English academic articles. In: *Multilingua* 21/2002: 17-43.

**Fandrych**, Christian; **Thurmair**, Maria (2011): Textsorten des Deutschen. Linguistische Analyse aus sprachdidaktischer Sicht. Tübingen: Stauffenburg.

**Feld-Knapp**, Ilona (2005a): Textsortenspezifische Merkmale und ihre Relevanz für Spracherwerbsprozesse (DaF). In: Adamzik, Kristen; Krause, Wolf-Dieter (Hrsg.): *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Tübingen: Narr: 115-135.

**Feld-Knapp**, Ilona (2005b): Textsorten und Spracherwerb. Eine Untersuchung zur Relevanz textsortenspezifischer Merkmale für den „Deutsch als Fremdsprache“-Unterricht. Hamburg: Kovač.

**Freudenberg-Findeisen**, Renate (2011): Rezension. Fandrych, Christian; Thurmair, Maria. Textsorten im Deutschen. Linguistische Analysen aus sprachdidaktischer Sicht. In: *Info DaF* 5/11: 572-575.

**Gansel**, Christina (2011): Textsortenlinguistik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

**Graefen**, Gabriele (1997): Der Wissenschaftliche Artikel – Textart und Textorganisation. Unter: [epub.ub.uni-muenchen.de/13670/1/graefen\\_13670.pdf](http://epub.ub.uni-muenchen.de/13670/1/graefen_13670.pdf) (letzter Zugriff 14.07.2014)

**Graefen**, Gabriele et al. (2011): Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – schreiben. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Frankfurt am Main u.a.: Lang.

**Gülich**, Elisabeth; **Hausendorf**, Heiko (2000): Vertextungsmuster Narration. In: Brinker, Klaus (Hrsg.): *Text- und Gesprächslinguistik HSK 16.1*. Berlin u.a.: de Gruyter: 369-384.

**Harting**, Axel (2010): Textmuster von E-Mail-Bitten in der Fremdsprache Deutsch: Einfluss mutter- und zielsprachlicher Textmuster. In: *Info DaF* 4/10: 401-416.

**Heinemann**, Wolfgang (2001): Textsorten der geschriebenen Sprache. In: Helbig et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. HSK 19.1*. Berlin u.a.: de Gruyter: 300-313.

**Heinemann**, Margot; **Heinemann**, Wolfgang (2002): Grundlagen der Textlinguistik. Interaktion - Text – Diskurs. Tübingen: Niemeyer.

**Heinzel**, Friederike; **Kruse**, Norbert (2007): Die Rückmeldung als selbstständigkeitsorientierte Lehr-Lernsituation – Interaktionen beim Textüberarbeiten in der Grundschule. In: Rabenstein, Kerstin; Reh, Sabine (Hrsg.): *Kooperatives und selbstständiges Arbeiten von Schülern. Zur Qualitätsentwicklung von Unterricht*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 131-158.

**Hepp**, Marianne (2006): Die Textsorte „Lebenslauf“ in interkultureller Perspektive. Anhaltspunkte für einen linguistisch fundierten universitären Daf-Unterricht. In: *Studi Linguistici e Filologici Online* 4.1/2006: 109-130. Unter: <http://www.humnet.unipi.it/slifo/index.html> (letzter Zugriff 09.06.2014)

**Kaiser**, Dorothee (2002): Wege zum wissenschaftlichen Schreiben. Eine kontrastive Untersuchung zu studentischen Texten aus Venezuela und Deutschland. Tübingen: Stauffenburg.

**Klein**, Josef (2000): Intertextualität, Geltungsmodus, Texthandlungsmuster. Drei vernachlässigte Kategorien der Textsortenforschung – exemplifiziert an politischen und medialen Textsorten In: Adamzik, Kirsten (Hrsg.): *Textsorten. Reflexionen und Analysen*. Tübingen: Stauffenburg: 31 - 44.

**Koch**, Marianne (2009): Lernen mit Methode. In: Casper-Hehne, Hiltraud u.a. (Hrsg.): *Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum*. Göttingen: Universitätsverlag: 171-178.

**Kotthoff**, Helga (2009): Positionierungen in Stipendienanträgen: Zur interkulturellen Pragmatik einer akademischen Gattung. In: *Info DaF* 6, Dezember 2009: 483-499.

**Krause**, Wolf-Dieter (2000): Text, Textsorte, Textvergleich. In: Adamzik, Kirsten (Hrsg.): *Textsorten. Reflexionen und Analysen*. Tübingen: Stauffenburg: 45-76.

**Krause**, Wolf-Dieter (2005): Pragmatische Linguistik und Fremdsprachenunterricht. In: Adamzik, Kirsten; Krause, Wolf-Dieter (Hrsg.): *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Tübingen: Narr: 1-30.

**Kristo**, Ema (2010): Deutsche und albanische Rezensionstexte im Vergleich. In: Skiba, Dirk (Hrsg.): *Textmuster: schulisch – universitär – kulturkontrastiv. Beiträge zur Theorie und Empirie lernersprachlicher Textproduktion*. Frankfurt am Main: Lang: 29–46.

**Lepschy**, Anette (1995): Das Bewerbungsgespräch. Eine sprechwissenschaftliche Studie zu gelingender Kommunikation aus der Perspektive von Bewerberinnen und Bewerbern. St. Ingbert: Röhrig.

**Löffler**, Doreen (2007): Eine Analyse von Textsorten in verschiedenen Formaten von „Ratgeberzeitschriften“. Masterarbeit. Unter: <http://www.phil.uni-greifswald.de/fileadmin/mediapool/philologie/ArbeitLoeffler.pdf> (letzter Zugriff 09.06.2014)

**Mair**, Christian (2007): Kult des Informellen – auch in der Wissenschaftssprache? Zu neueren Entwicklungen des englischen Wissenschaftsstils. In: Auer, Peter; Baßler, Harald (Hrsg.): *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*. Frankfurt am Main u.a.: Campus: 157–183.

**Mohammadi**, Vida (2010): Transfer eigenkultureller Textnormen in die fremdsprachliche Textproduktion. In: Skiba, Dirk (Hrsg.): *Textmuster: schulisch - universitär - kulturkontrastiv. Beiträge zur Theorie und Empirie lernersprachlicher Textproduktion*. Frankfurt am Main: Lang: 127-142.

**Morello**, Christiane (2006): Die Textsorte Lebenslauf aus kontrastiver Sicht. Dargestellt am Deutschen und Französischen. Hamburg: Kovač.

**Ortner**, Hanspeter (2002): Schreiben für Fortgeschrittene – vom kreativen zum wissenschaftlichen Schreiben. In: Portmann-Tselikas u.a. (Hrsg.): *Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lernen und Lehren*. Innsbruck u.a.: Studienverlag: 233-246.

**Pieth**, Christa; **Adamzik**, Kirsten (1997): Anleitungen zum Schreiben universitärer Texte in kontrastiver Perspektive. In: Adamzik, Kirsten et al. (Hrsg.): *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*. Frankfurt am Main: Lang: 31-70.

**Quasthoff**, Uwe (2011): Wörterbuch der Kollokationen im Deutschen. Berlin u.a.: de Gruyter.



**Reiß,** Katharina; **Vermeer,** Hans Josef (1991): Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Linguistische Arbeiten, Bd. 147, 2. Aufl., Tübingen: Niemeyer.

**Rocco,** Goranka (2011): Textsorten und Textarbeit in Lehrwerken für Wirtschaftsdeutsch. In: *Info DaF 4, August*: 441-464.

**Sanderson,** Tamsin (2005): Kontrastive Fachtextpragmatik deutsch- und englischsprachiger wissenschaftlicher Texte: Danksagungen im interlingualen Vergleich. In: Adamzik, Kristen; Krause, Wolf-Dieter (Hrsg.): *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Tübingen: Narr: 61-86.

**Sändig,** Uta (2005): Die Textsortenvariante 'literaturwissenschaftlicher Kurzessay'. In: Adamzik, Kristen; Krause, Wolf-Dieter (Hrsg.): *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Tübingen: Narr: 137-154.

**Sartingen,** Kathrin (2001): Deutschunterricht und Germanistikstudium in Brasilien. In: Helbig et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch HSK 19.2*. Berlin u.a.: de Gruyter: 1445 – 1450.

**Schilling,** Andrea (2001): Bewerbungsgespräche in der eigenen und fremden Sprache Deutsch. Empirische Analysen. Frankfurt am Main: Lang.

**Schilling,** Andrea (2005): Das Bewerbungsgespräch als Vermittlungsgegenstand in Wirtschaftslehrwerken für DaF. Eine exemplarische Untersuchung. In: *Info DaF 5*: 473-489.

**Schmidt,** Ulrich (2000): Bewerbung und Vorstellungsgespräch aus dialoglinguistischer Sicht. Einige Vorbemerkungen zur Aufarbeitung eines von der Linguistik vernachlässigten Arbeitsgebietes. In: *Linguistik online 5/00*. Unter: [http://www.linguistik-online.de/1\\_00/SCHMIDT.HTM](http://www.linguistik-online.de/1_00/SCHMIDT.HTM) (letzter Zugriff 09.06.2014)

**Schröder,** Peter (2002): Exemplarische Analyse eines Bewerbungsbriefts - Ein Vorschlag zur Handlungsschemaanalyse eines schriftlichen Kommunikationsereignisses. In: Becker-Mrotzek, Michael; Fiehler, Reinhard (Hrsg.): *Unternehmenskommunikation*. Tübingen: Narr: 145-178.

**Schröder**, Ulrike (2009): O ator e o espectador – Sobre as diferentes funções da linguagem na apresentação de si mesmo no Brasil e na Alemanha. In: *Pandaemonium germanicum* 9/2005: 293-310. Unter: [http://dml.fflch.usp.br/sites/dml.fflch.usp.br/files/O\\_ator\\_e\\_o\\_espectador.pdf](http://dml.fflch.usp.br/sites/dml.fflch.usp.br/files/O_ator_e_o_espectador.pdf) (letzter Zugriff: 15.06.2014)

**Schweiger**, Kathrin (2008): Vertextungsstrategien in brasilianischen und deutschen Magistereinleitungen – eine exemplarische Analyse. In: *Pandaemonium germanicum* 12/2008: 125-148. Unter: <http://www.revistas.usp.br/pg/article/view/62273> (letzter Zugriff: 22.06.2014)

**Skiba**, Dirk (2008): Schriftliches Argumentieren in der Fremdsprache. Eine explorativ-interpretative Untersuchung von Interimstexten chinesischer Deutschlerner. Tübingen: Narr.

**Skiba**, Dirk (2010): Überlappende Textmuster. Annäherungen an erst- und interimssprachliche Texte chinesischer Studierender. In: Skiba, Dirk (Hrsg.): *Textmuster: schulisch – universitär – kulturkontrastiv. Beiträge zur Theorie und Empirie lernersprachlicher Textproduktion*. Frankfurt am Main: Lang: 143–160.

**Spiegel**, Carmen (2011): Argumentieren schriftlich – mündlich: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In: Behrens, Ulrike; Eriksson, Birgit (Hrsg.): *Sprachliches Lernen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit*. Bern: Hep Verlag: 35-54.

**Şenöz-Ayata**, Canan (2008): Eine kontrastive Analyse über die Darstellungshaltung des Autors in deutschen und türkischen Wissenschaftstexten. In: *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, Nr. 20: 153-168. Unter: <http://www.journals.istanbul.edu.tr/iuaded/article/view/1023011986> (letzter Zugriff 17.07.2014)

**Thim-Mabrey**, Christiane (2005): Stilnormen als Textsortennormen. Korrektur und Beratung zu Texten von Schülern und Studierenden: In: Adamzik, Kristen; Krause, Wolf-Dieter (Hrsg.): *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Tübingen: Narr: 33-45.

**Thurmair**, Maria (2001): Text, Texttypen, Textsorten. In: Helbig et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. HSK 19.1*. Berlin u.a.: de Gruyter: 269-280.

**Venohr**, Elisabeth (2005): Textmusterkompetenz im Unterricht am Beispiel des Märchens. In: Adamzik, Kristen; Krause, Wolf-Dieter (Hrsg.): *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Tübingen: Narr: 137-154.

**Venohr**, Elisabeth (2007): Textmuster und Textsortenwissen aus der Sicht des Deutschen als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Lang.

**Willkop**, Eva-Maria (2003): Anwendungsorientierte Textlinguistik – Am Beispiel von Textsorten, Isotopien, Tempora und Referenzformen. In: *GFL* 2/03: 84-110. Unter: <http://www.gfl-journal.de/3-2003/willkop.html> (letzter Zugriff 30.04.2014)

**Wink**, Georg (2011): A eterna volta dos estereótipos - uma revisão crítica do atual enfoque intercultural no ensino da língua alemã. In: Bohunovsky, Ruth (Hrsg.): *Ensinar Alemão no Brasil: Contextos e Conteúdos*. Curitiba: Ed. UFPR: 189-217.

**Ylönen**, Sabine (2001): Entwicklungen von Textsortenkonventionen. Frankfurt am Main: Lang.

## **b) Lehrwerke**

**Backhaus**, Anke et. al. (2009): Mittelpunkt B2 + C1: Intensivtrainer schriftlicher und mündlicher Ausdruck. Textsorten für Studium und Beruf. Stuttgart u.a.: Klett.

**Daniels**, Albert (2011): Mittelpunkt B2. Deutsch als Fremdsprache für Fortgeschrittene. Lehrbuch. Stuttgart: Klett.

**Koithan**, Ute et al. (2008): Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2. Berlin u.a.: Langenscheidt.

**Perlmann-Balme**, Michaela; **Schwalb**, Susanne (2008): Em neu 2008. Hauptkurs. Lehrbuch. Ismaning: Hueber.

**Vorderwülbecke**, Anne (2003): Stufen International 3. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch. Stuttgart: Klett.

### c) Sonstige Literatur und Quellen

**DAAD** (2012): Brasilien. Bildungsmarkt-Informationen. Unter: [https://www.daad.de/medien/daad\\_laenderinfos-2012\\_120621\\_brasilien.pdf](https://www.daad.de/medien/daad_laenderinfos-2012_120621_brasilien.pdf) (letzter Zugriff 15.06.2014)

**DAAD/CAPES** (2013): Programa Ciência sem Fronteiras Graduação-Sanduiche na Alemanha. Chamada Pública Programa Ciência sem Fronteiras, No. 144/2013. Unter: [http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=c853c7b2-b5db-4a9e-9163-fe4f3d8e1e9f&groupId=214072](http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=c853c7b2-b5db-4a9e-9163-fe4f3d8e1e9f&groupId=214072) (letzter Zugriff 15.06.2014)

**Duden online.** Suchbegriff *Motivationsschreiben*. Unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Motivationsschreiben> (letzter Zugriff 13.05.2014)

**Duden online.** Suchbegriff *Letter of Intent*. Unter: [http://www.duden.de/rechtschreibung/Letter\\_of\\_Intent](http://www.duden.de/rechtschreibung/Letter_of_Intent) (letzter Zugriff 20.05.2014)

**Gate-Germany** (Hrsg.) (2009): Länderprofile. Analysen – Erfahrungen – Trends. Edition Brasilien. Unter: [http://www.gate-germany.de/fileadmin/bilder/Expertenwissen/laenderprofile\\_brasilien.pdf](http://www.gate-germany.de/fileadmin/bilder/Expertenwissen/laenderprofile_brasilien.pdf) (letzter Zugriff 15.06.2014)

**Herder-Institut** Homepage. Unter: [http://www.uni-leipzig.de/herder/hi.site,postext,studium,a\\_id,4935.html](http://www.uni-leipzig.de/herder/hi.site,postext,studium,a_id,4935.html) (letzter Zugriff 31.03.2014)

**Horndasch**, Sebastian (2010): Master nach Plan. Erfolgreich ins Masterstudium: Auswahl, Bewerbung, Finanzierung, Auslandsstudium, mit Musterdokumenten. Berlin u.a.: Springer.

**Krausser-Raether**, Helga (2007): Erfolgreich zum Ausbildungsplatz. Freiburg i. Br.: Haufe.

**LMU** Homepage. Unter: [http://www.uni-muenchen.de/studium/studium\\_int/auslandsstudium/finanzierung/stipendienbewerbung/stud\\_ausl\\_2\\_3\\_2/stud\\_ausl\\_2\\_3\\_2\\_2/index.html](http://www.uni-muenchen.de/studium/studium_int/auslandsstudium/finanzierung/stipendienbewerbung/stud_ausl_2_3_2/stud_ausl_2_3_2_2/index.html) (letzter Zugriff 20.05.2014)

**Logistik inside** (2009): Master-Studiengang startet wieder im April. In: *Logistik inside* 03/09: 59.

**Lüke**, Gabriele (2011): Ausbildung – Individualität gewinnt. In: *ProFirma* 03/11: 22-32.

**Netzwerk Deutsch** (Hrsg.) (2010): Statistische Erhebungen. Die deutsche Sprache in der Welt. Berlin u.a.

**Petersen**, Felix; **Mery**, Marcus (2010): Die Bewerbung zum Studium. Erfolgreich bewerben für Bachelor und Master. Offenbach am Main: Ausbildungspark.

**Ulmato** Homepage. Unter: <http://www.ulmato.de/anschreiben.asp> (letzter Zugriff 04.04.2014)

**Wikipedia**. Suchbegriff *Dritte Seite*. Unter: [http://de.wikipedia.org/wiki/Dritte\\_Seite](http://de.wikipedia.org/wiki/Dritte_Seite) (letzter Zugriff 03.07.2014)

## Anhang

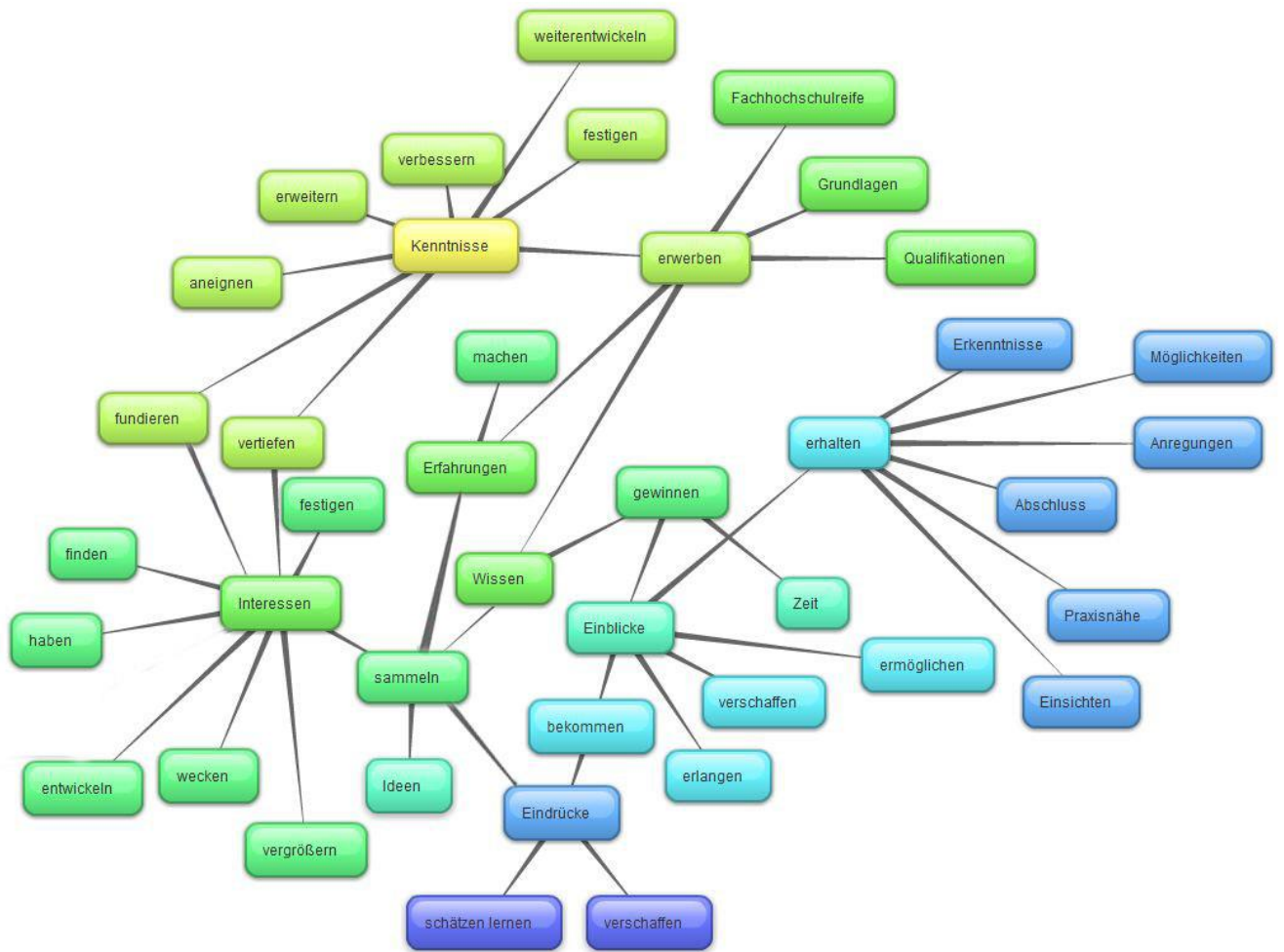


Abbildung 10: häufig vorkommende Kollokationen in Motivationsschreiben in Form eines Wortfelds

Fachrichtung	Text	<i>ich</i>	<i>mein</i>	<i>wir</i>	<i>unser</i>
Naturwissenschaft und Technologie	ACUS	–	–	–	–
	CYCL	4	1	21	2
	HEFE	–	–	–	2 <sup>211</sup>
	KANA	–	–	–	–
	MOLA	1	1	–	–
	OZON	–	–	1	–
	SEIS	1	1	18	2
Mathematik	APPR	–	–	38	6
	IDEN	–	–	–	–
	KOMM	–	–	–	–
	MATH	–	–	4	–
Geisteswissenschaft	MANN	8	–	15	3
	UNIV	3	–	66	12
Sozialwissenschaft	ETHN	15	1	15	5
	GEOG	–	–	–	–
	KONT	33	1	7	1
	LOHN	–	–	13	–
	PERS	–	–	2	10
	REFO	–	–	4	–
	SELB	–	–	15	9
	gesamt	65	5	219	43

Abbildung 11: Anzahl der Personendeixeis in den von Graefen untersuchten wissenschaftlichen Artikeln (entnommen aus Graefen 1997: 204)